MINISTERUL EDUCAȚIEI
AL REPUBLICII MOLDOVA

UNIVERSITATEA PEDAGOGICĂ DE STAT
„ION CREANGĂ” DIN CHIȘINĂU

LARISA CUZNEȚOV

EDUCAȚIE PRIN OPTIM AXIOLOGIC

TEORIE ŞI PRACTICĂ

CHIȘINĂU
2010

MINISTERUL EDUCAȚIEI
AL REPUBLICII MOLDOVA

UNIVERSITATEA PEDAGOGICĂ DE STAT
„ION CREANGĂ” DIN CHIȘINĂU

LARISA CUZNEȚOV

EDUCAȚIE PRIN OPTIM AXIOLOGIC

TEORIE ŞI PRACTICĂ

CHIȘINĂU
2010

CZU
C

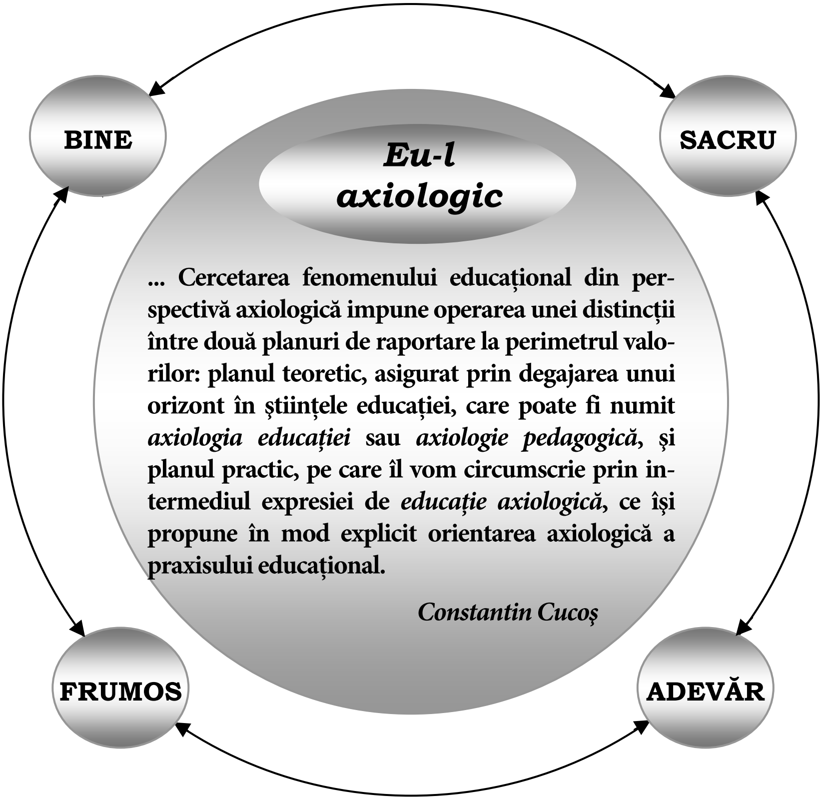
Aprobat pentru editare de Senatul UPS „Ion Creangă” din Chişinău (25.02.2010).

Recenzenți: **Tatiana Callo**, dr. habilitat, profesor universitar, CNAA
Carolina Platon, dr. habilitat, profesor universitar, USM
Ludmila Papuc, dr., conferențiar universitar, UPS „Ion Creangă” din Chişinău

Descrierea CIP a Camerei Naționale a Cărții

Cuznețov Larisa Leonid. *Educație prin optim axiologic* / Larisa Leonid Cuznețov; Ministerul Educației al Republicii Moldova, UPS „Ion Creangă” din Chişinău, 2010 – 159 p.
Bibliogr. P.157-159 (68 tit.)
ISBN
200 ex.

ISBN


BINE
SACRU
Eu-l axiologic
... Cercetarea fenomenului educațional din perspectivă axiologică impune operarea unei distincții între două planuri de raportare la perimetrul valorilor: planul teoretic, asigurat prin degajarea unui orizont în științele educației, care poate fi numit *axiologia educației* sau *axiologie pedagogică*, și planul practic, pe care îl vom circumscrie prin intermediul expresiei de *educație axiologică*, ce își propune în mod explicit orientarea axiologică a praxisului educațional.
Constantin Cucoș
FRUMOS
ADEVĂR

CUPRINS

INTRODUCERE

Cultura umană este de neconceput fără de om, educație și valori. Existența omului, calitatea acesteia depinde de prioritățile valorice pe care le urmează fiecare din noi pe parcursul vieții. Este important să conştientizăm faptul că orice valoare există în şi prin om, iar educația, care, la rîndul său este şi ea o valoare de importanță majoră ce a trecut proba timpului, formează eu-l axiologic al fiecărei persoane.

Valorile, raportate la cultură, timp şi nonvalori, există şi acționează ca nişte puncte centrale, ca repere fundamentale, care orientează şi ghidează în permanență traiectoria vieții umane.

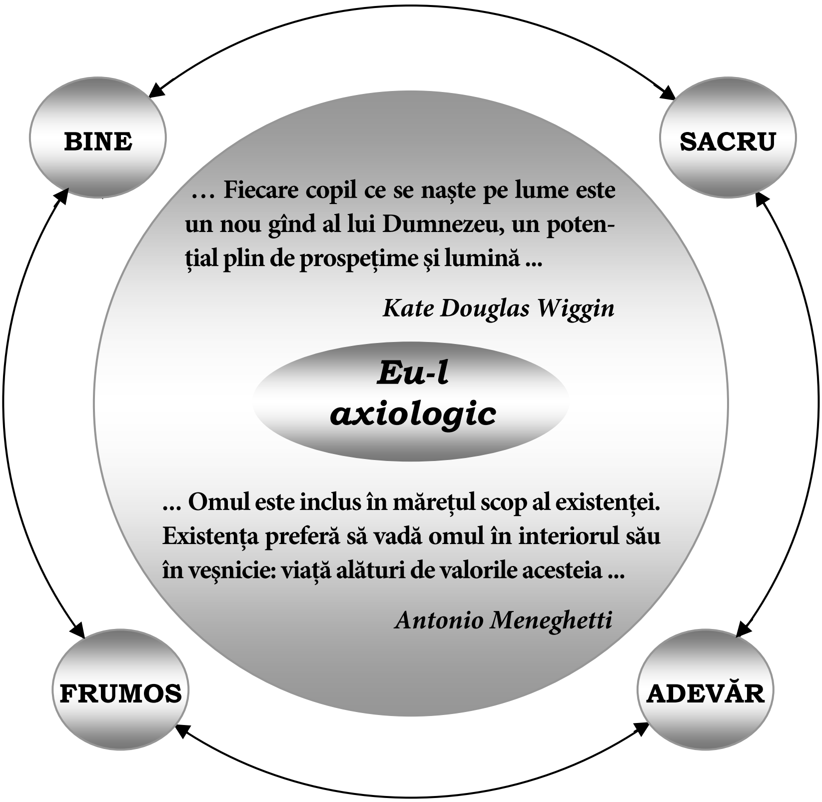
Savanții susțin ca începutul şi sfîrşitul fiecărui secol reprezintă un timp deosebit. În perioadele respective, de regulă, se observă schimbări esențiale în convingerile, atitudinile, concepțiile şi faptele oamenilor. Nu este o excepție nici segmentul temporal plasat la finele secolului XX şi începutul secolului XXI. Chiar şi o analiză sumară a unui singur domeniu de activitate umană – educația, ne atrage atenția prin apariția şi valorificarea unui ansamblu impunător de abordări şi concepții cu privire la formarea-dezvoltarea personalității umane.

Deschiderea spre *noile educații*, axarea pe coordonatele, principiile şi tehnologiile educației permanente; valorificarea parteneriatului educațional în condițiile noi de democratizare a societății; expansiunea ştiințelor educației şi dezvoltarea acestora în conformitate cu transformările sociale; promovarea paradigmei curriculare; abordarea caracterului prospectiv al educației; esențializarea şi umanizarea raporturilor subiect-obiect şi transformarea celui din urmă în actor al propriei educații – reprezintă doar cîteva dintre cele mai relevante tendințe ale postmodernității, care presupun formarea unui optim axiologic şi asigură interiorizarea structurilor valorice care modifică viață, statutul personalității, sensul evenimentelor şi faptelor omului.

În contextul propus, sperăm că lucrarea nu va lăsa nici o persoană indiferentă, ci va trezi un interes şi aspiraţii stabile pentru meditaţie, încercarea variatelor strategii de educaţie şi autoeducaţie.

Lucrarea se adresează liceenilor, studenţilor, cadrelor didactice, părinţilor şi tuturor celor implicaţi în cîmpul educaţional care doresc să se iniţieze în axiologia pedagogică. Ea poate fi folosită ca un *îndrumar* teoretic şi ca o *călăuză* praxiologică în materie de educaţie, autoeducaţie, orientare spre formarea unui optim axiologic şi a unui mod demn de viaţă.

Autorul


BINE
SACRU
… Fiecare copil ce se naşte pe lume este un nou gînd al lui Dumnezeu, un potențial plin de prospețime şi lumină ...
Kate Douglas Wiggin
Eu-l axiologic
... Omul este inclus în mărețul scop al existenței. Existența preferă să vadă omul în interiorul său în veşnicie: viață alături de valorile acesteia ...
Antonio Meneghetti
FRUMOS
ADEVĂR

Capitolul I

OBIECTUL DE STUDIU ŞI PROBLEMATICA AXIOLOGIEI EDUCAȚIEI

1.1. Precizări şi delimitări conceptuale

Denumirea axiologiei îşi are originea în limba greacă: *axios – demn de*, *posedînd valorile* şi *logos – discurs, ştiinţă*.

Axiologia reprezintă teoria valorilor; mai exact, *o morală care stabileşte o ierarhie între valori, aranjînd pe primul loc respectul a ceea ce este bun, apoi respectul a ceea ce este nobil, apoi a ceea ce este frumos* (V. Scheler).

Axiologia a fost întemeiată de către filosoful german R. Lotze (sec. al XIX-lea, şcoala de filosofie a valorilor sau Şcoala de la Baden).

Sens curent şi filosofic:

1. Ştiinţă a normelor în general.
2. Ştiinţă – studiu sistematic şi riguros, avînd ca obiect de studiu valorile morale.

Termeni corelaţi: etică, morală, normă, valoare.

Sorin Cristea consideră că axiologia educaţiei reprezintă o disciplină integrată în domeniul ştiinţelor pedagogice/educaţiei cu un obiect specific de cercetare: valorile pedagogice fundamentale (*binele moral, adevărul ştiinţei, ştiinţa aplicată*, *frumosul, sănătatea*) stabile din punct de vedere psihosocial, care stau la baza activităţii de formare/ dezvoltare permanentă a personalităţii umane [17, p.27].

Din punct de vedere metodologic, axiologia educaţiei poate fi interpretată ca o disciplină integrată în domeniul de cercetare propriu filosofiei educaţiei.

În contextul vizat, axiologia educaţiei poate fi plasată la limita teoriei educaţiei, care în sens larg studiază demersul epistemologic al acesteia, abordînd problema valorilor pedagogice prin prisma hermeneuticii respective şi analizei, consolidării tuturor conceptelor peda-

gogice fundamentale: educație, finalitățile educației, conținutul educației, formele educației, care asigură nucleul epistemic al științelor pedagogice.

Sensul restrîns al axiologiei educației rezidă în cercetarea valorilor şi a dimensiunilor educației: teoria şi conținutul educației morale, teoria şi conținutul educației intelectuale, teoria şi conținutul educației tehnologice, teoria şi conținutul educației estetice, teoria şi conținutul educației psihofizice.

Scopul pe care şi-l asumă axiologia educației vizează fundamentarea valorilor şi realizarea activității de formare-dezvoltare permanentă a personalității umane prin intermediul acestora.

Finalitatea complexă dată se realizează în plan:

- *teoretic*, prin susținerea demersului epistemologic al teoriei educației şi deschiderea unor noi direcții de cercetare;
- *praxiologic*, prin implicarea exigențelor axiologice pozitive în realizarea dimensiunilor educației.

Termenul de valoare este de origine latină: *valor*, *valere – a fi bun purtător; a valora*.

Sens comun: calitate a lucrărilor, a persoanelor, a conduitelor, pe care conformitatea lor cu o normă sau proximitatea unui ideal le face în mod particular demne de stimă [14, p.539].

În literatura de specialitate există diferite interpretări ale valorii.

În axiologia românească aflăm trei modalități de a explica valoarea:

a) **cultural-antropologică**, în sensul că valoarea este un act social, care apare în relația dintre om şi cunoaşterea mediului social, dintre om şi procesul de făurire a istoriei;

b) **cultural-fiziologică**, în sensul că valoarea este o relație funcțională între un obiect dorit şi apreciat şi un subiect care doreşte acest obiect şi-l apreciază

c) **cultural-psihologică**, în sensul că valoarea reprezintă o trăire umană, o *exigență de conştiință* care se exprimă ca posibilitate de satisfacere a unor *năzuințe adînc încrustate în însuşi fondul natural al existenței omeneşti* [apud. 19].

În structura valorii distingem **o componentă obiectivă** privind însuşirile reale ale obiectului/fenomenului şi o **componentă subiectivă** ce ține de capacitatea omului de cunoaştere şi transformare a realității: apreciere, comparare, valorizare a acesteia.

Procesul educației este complex şi conține un ansamblu de acțiuni educative care se realizează în baza cunoştințelor la diverse niveluri, prin diverse strategii şi tehnologii: forme şi modalități, metode şi mijloace.Toate elementele enumerate pot conlucra, se pot modifica, îmbina, completa reciproc, concentrînd atenția educatorului asupra educatului în planul creației şi responsabilității pedagogice.

În acest context prezintă o deosebită importanță valorile aplicate ca scop şi mijloc eficient de educație în familie, sistemul de învățămînt şi societate. Cunoaşterea şi valorizarea valorilor reprezintă unul din reperele fundamentale ale umanizării copilului şi ale dezvoltării progresive a potențialului său creativ, psihologic şi social.

Relația valoare-educație are o istorie milenară, însă cercetările referitoare la această relație, locul ei în cadrul sistemelor pedagogice începe a fi o preocupare relativ nouă a filosofiei educației şi, anume, a axiologiei pedagogice. **Călin Marin** menționează că axiologia pedagogică apare în secolul al XIX-lea, se maturizează în secolul XX şi există sub forma variatelor *şcoli de axiologie*, în pedagogia românească, axiologia educației a debutat cu problema devenirii culturale a omului definită ca *pedagogie a culturii* [11, p.106].

Primele reflecții filosofice de natură axiologică asupra educației aparțin lui **Platon**, fiind continuate de mai mulți filosofi, însă J.-J. Rousseau, I. Kant şi J. Dewey, W.Kilpatrik, sînt nume de referință în domeniul dat. Au contribuit la dezvoltarea axiologiei educației aşa savanți ca: H.Ricket, W. Windelband, N. Hartman, M. Scheler, M. Schiltz, Th. Ribot, L. Lavelle, J.P. Sartre.

Această listă mai poate fi completată cu numele lui К. Д. Ушинский, Л. Н. Толстой, Ф. М. Достоевский, С. И. Гессен, precum eminente personalități de cultură români ca: P. Andrei, T. Vianu, C. Rădulescu-Motru, G. Văideanu, C. Cucoş şi mulți filosofi şi oameni de ştiință care meditează pe marginea axiologiei de la noi din țară: V. Mândâcanu,

V. Pâslaru, S. Roşca, N. Banuh, V. Cuşcă ş.a. Prin finalităţile şi mijloacele sale, educaţia este considerată proces de cunoaştere şi explicare a valorilor. Formarea şi dezvoltarea omului constă în sensibilizarea lui la valori, în formarea personalităţii umane prin valori şi pentru valori. Asimilarea valorilor trebuie să se transforme într-un act creativ, sistematic şi prospectiv, care ar asigura coerenţa dintre conştiinţă şi conduita umană, care l-ar face pe om rezistent la nonvalori.

Tenta axiologică a filosofului german **Ed. Spranger**, preocupat de studierea problemei formării la om a năzuinţei spre bine, frumos şi adevăr prin educaţie şi *automodelare*, a cunoscut o anumită dezvoltare în creaţia unor pedagogi, sociologi şi pedagogi europeni ca: V. Debesse, J. Piaget, G. De Landsheere, L. D` Hainaut, E. Durcheim etc. La rîndul său, acceptînd vizunea lui Ed. Spanger privind eternitatea valorilor ce există *dincolo de spaţiu şi timp*, aceşti savanţi au contribuit la formarea modelului global al finalităţilor educaţiei şi la precizarea conţinuturilor generale ale educaţiei.

Întreaga lume optează pentru un învăţămînt care ar fi axat pe disponibilitatea prospectivă şi continuă, pentru cunoaştere şi acţiune, pentru desăvîrşirea culturală a personalităţii umane, pentru reflecţie, spirit activ şi critic, pentru adaptarea creativă şi optimă a omului la contextul social în permanentă schimbare.

1.2. Clasificarea valorilor: valori-scopuri şi valori-mijloace

În orice cultură, tradiţională, modernă sau postmodernă, constituită sau în curs de constituire, se reunesc cele mai diverse valori cu semnificaţii specifice. Ele exprimă dintr-o perspectivă socială, educativă ceea ce este omul şi ceea ce el poate deveni sau trebuie să fie, datorită asimilării valorilor culturii şi civilizaţiei umane în conformitate cu potenţialului său genetic şi psihologic. În acest context vom apela la *Modelul global al finalităţilor educaţiei*, care ne-ar permite să înţelegem redefinirea şi reordonarea conţinuturilor generale ale educaţiei, deschiderea acestora spre *noile educaţii*, spre valorile societăţii postindust-

riale. Conținuturile generale ale educației vizează cele cinci dimensiuni ale activității de formare-dezvoltare morală, intelectuală, tehnologică, estetică, psihofizică a personalității umane şi se realizează în baza valorilor pedagogice fundamentale: binele moral, adevărul științei, aplicabilitatea științei, frumosul, sănătatea [17, p.125].

Analizăm un sistem al valorilor, în care, într-o primă aproximație, deosebim: **valorile general-umane/fundamentale** ce pot fi considerate *valori-scopuri. Acestea sînt: Adevărul, Binele, Dreptatea și Frumosul.* Cum le întîlnim inițial la vechii greci sub chipul cunoașterii dezinteresate a adevărului, a perfecțiunii individuale și colective prin bine și corectitudine socială. Pedagogia postmodernă, dezvoltată după 1960 se axează pe studiul valorilor fundamentale și a celor democratice.

Valorile democratice sînt abordate ca *valori-mijloace*, specifice diferitelor componente ale existenței umane, afirmate ca răspunsuri la provocările lumii contemporane, acestea fiind: *libertatea, drepturile omului, solidaritatea, toleranța* [11].

Evident că această clasificare a valorilor este convențională și poate fi nuanțată în funcție de criteriul ales.

În lucrările lui **Călin Marin** aflăm o clasificare originală a valorilor. Cercetătorul român clasifică valorile conform domeniilor de activitate umană în felul următor:

- **a)** **valori vitale** necesare apărării vieții și mediului, cum *sînt sănătatea (fizică și mentală), tonusul și forța fizică, frumusețea și armonia organismului, starea de echilibru a mediului, bunurile materiale și prosperitatea economică etc.;*
- **b)** **valori morale, politice, juridice și istorice** necesare existenței unui stat și națiuni, cum sînt *democrația, suveranitatea, binele, dreptatea, curajul, înțelepciunea, independența, legalitatea, demnitatea, iubirea de neam etc.*;
- **c)** **valori teoretice** necesare cunoașterii și creației umane, cum sînt *adevărul, evidența, obiectivitatea, imaginația științifică, creativitatea*;
- **d)** **valori estetice și religioase,** care privesc contemplarea lumii și a creației umane.

În esență, pedagogia reprezintă știința cu caracter aplicativ căreia îi revine să relaționeze acest sistem al valorilor cu formele, scopurile și conținuturile educației, precum și cu tehnologia cultivării, evaluării comportamentelor umane în societate și în diverse situații educative. Din această perspectivă, în cadrul elaborării curriculumulurilor disciplinare pentru toate treptele de învățămînt se observă tendința de reajustare axiologică a conținutului acestora.

Educația ca proces și activitate psihosocială de formare/dezvoltare permanentă a personalității umane presupune o orientare a acesteia spre cunoașterea și interiorizarea valorilor culturale ceea ce îi permite individului să se integreze în societate.

În orice acțiune pedagogică de construcție sau reconstrucție umană, aplicarea valorilor include două variabile importante. În gîndirea contemporană acestea sînt identificate și definite, pentru prima dată de către **Petre Andrei** ca: *proces de cunoaștere a valorilor și proces de punere a valorii în valoare*; adică de interiorizare și valorificare a lor. Prin aceste două procese, realitatea și valoarea se unesc. *Primul proces explică valoarea* (geneza, structura și tipurile de valori), ceea ce pentru acțiunea educativă înseamnă un proces logic de întemeiere a valorii și de cunoaștere a ei, prin împrejurările vieții, prin experiența personală, prin instruirea școlară sistematică, prin autoinstruire opțională. *Al doilea proces este unul practic de interiorizare, actualizare și apreciere a valorilor* în societate și în viața individuală a omului [1]. Din acest punct de vedere este necesar să distingem momentul trăirii valorii ca trebuință umană, ca interes și aspirație. Astfel, pentru orientarea și decizia educatorilor în acțiunea educativă, are o mare importanță *funcționarea valorilor ca scop și ca mijloc*. Ca scop, valorile ne călăuzesc existența, ca mijloc, valorile servesc drept instrumente educative și contribuie la dezvoltarea stărilor subiective pozitive ale omului. De exemplu, *kalokagathia* în antichitate a reprezentat o preferință în acțiunea educativă, în vederea dezvoltării omului prin unitatea dintre adevăr, bine, dreptate și frumos. Această preferință semnifică pentru istoria evoluției relației dintre valoare și educație imaginea unui model de om care s-a înscris în două direcții:

de idealizare a diversității comportamentelor umane sau de idealizare a omogenității acestora [apud. 8].

Cercetătorul român **Călin Marin** menționează că pentru continentul european, această imagine a omului ca model de umanitate se referă la *modelul gentleman-ului*, sau *modelul german, omul datoriei morale*, în timp ce pentru America de Nord un astfel de model este *omul de acțiune, adică omul dorinței de a-i depăși pe alții în toate* [11].

În funcție de experiența de viață, de anumite coduri culturale şi sisteme de cunoştințe despre om, identificăm o varietate a modelului de umanitate, în structura căruia avem, dincolo de individualitatea umană capabilă de cunoaştere şi acțiune, preocuparea pentru perfecțiune ca indicator al măsurii în care omul se construieşte pe sine. De aici conştientizăm necesitatea *de a ne preocupa de selecția valorilor care să definească curriculum-ul pedagogic*, în funcție de ierarhia şi valorizarea valorilor, ori de cîte ori există o potrivire între proprietățile obiectului ca termen constitutiv al valorii și viața noastră psihică [ibid. 11, p.112].

Vizavi de educația pentru valori şi prin valori acelaşi savant ne atenționează că orientarea valorică globală nu poate fi ignorată de acțiunea educativă, deoarece ea nu coincide cu actul opțional pedagogic al selecției valorilor din necesitățile concrete ce asigură procesele dezvoltării comportamentului uman. De exemplu: în cadrul învățămîntului primar nu facem o linie de demarcație între valorile morale şi valorile civice, ce ar viza aria de interese a copilului şi s-ar exprima în prea puține modificări aşteptate la acest nivel al şcolii. În acelaşi timp, nu există şi o anumită constantă în distribuirea valorilor morale la diferite discipline ale învățămîntului primar. Valorile selectate, fiind un număr redus de calități, pe care ne străduim să le formăm în cadrul tuturor disciplinelor de studiu (onestitate, cinste, altruism, prietenie, hărnicie, respect, dreptate, curaj, cumpătare, ataşament, iubirea aproapelui, înțelepciune, politețe). În această situație consideră Călin Marin, elevii învață ce este cultura morală în componentele ei, cît şi ceea ce este cultura civică, proprie cetățenilor în dimensiunile ei cognitive (ca

ansamblu de valori şi norme ale sistemului civic democrat); afective (ca stări psihice) şi evaluative (ca apreciere a fenomenelor sociale prin referire la sistemul de valori şi norme civice). O intervenţie pedagogică oficială pentru eliminarea lacunelor şi suprapunerilor existente între educaţia civică şi alte tipuri de educaţie ar fi mai mult decît ameliorativă şi ea trebuie realizată. Într-adevăr o sumară analiză statistică a frecvenţei şi actualităţii categoriilor de valori prezente în conţinutul materiei de studiu la treapta preşcolarităţii, învăţămîntului primar, învăţămîntului gimnazial şi liceal, demonstrează tendinţa de a-i face pe aceştia nu numai *buni matematicieni*, *buni fizicieni*, *buni chimişti*, ci şi buni oameni În acest context apar mai multe întrebări de tipul:

– Cine şi cînd o să familiarizeze copiii cu valorile etice, moral-spirituale, civice, istorice, estetice?
– Oare nu ratăm ocazia de a explora eficient perioada senzitivă pentru a forma unitatea dintre conştiinţa morală şi conduită?
– La ce poate aduce neechilibrarea cognitivului, moralului cu afectivul şi volitivul?
– De ce oare statele democratice avansate, cu un înalt nivel de existenţă, printre care şi SUA, se confruntă cu o *convergenţă de crize fără precedent*?
– *Oare poluarea ecologică nu este şi un rezultat al poluării şi crizei morale*?

Reflecţii şi încercări de a explica, *criza valorilor* găsim la numeroşi oameni de cultură, analişti politici, filosofi.

Astfel, **A. Niskier** consideră că poluarea cunoaşterii este un factor ce condiţionează criza valorilor. Savantul susţine că cunoaşterea cedează spaţiu informaţiei. *Cunoaşterea procesează informaţiile, dar acestea nu reprezintă nimic în sine pentru dezvoltarea considerabilă a omenirii. Excesul de informaţii inutile provoacă obstrucţionarea canalelor de construire a cunoaşterii. Cunoaşterea este elaborare mentală, făcută cu rigoare logică şi adesea aprofundată* [50, p.22-23].

A. Toffler vorbeşte despre *credibilitatea valorilor* şi *crizele convergente ale sistemului valorilor culturii şi civilizației umane*, menționînd că *substituirea valorilor-scop cu valorile-mijloc poate produce efecte negative.*

Filosoful autohton **S. Roşca** avertizează că a răsturna scara tradițională a valorilor este un pericol pentru om [57].

În acelaşi timp nu putem trece cu vederea impactul extrem de negativ al reclamei şi opțiunilor nonvalorice pe care le promovează activ mass-media, conduitele neadecvate şi chiar amorale ale unor persoane publice, modificarea de percepție a pluralității modelelor culturale existențiale ca elemente constitutive ale socialului cu principala valoare percepută – *politicul* cu presiunile şi sancțiunile sale asupra comportamentului uman [11, p.110].

Condițiile enumerate reprezintă mediul, definit în ştiințele educației ca factor important de dezvoltare/formare a personalității umane. Atît **mediul social global**, care cuprinde un ansamblu de condiții istorico-culturale, axiologice, instituționale de organizare socială, cît şi **mediul psihosocial** ce include relațiile interpersonale, statuturile psihosociale ale indivizilor, modelele lor comportamentale, complexul de norme şi valori urmate, interacționează cu **educația**, scopul şi conținutul căreia se modifică în funcție de cerințele sociumului.

Anume din această cauză, educația necesită o restructurare conform unei *metodologii* de tip interdisciplinar, sistemic, realizată la nivel local şi global în baza valorilor fundamentale ale omenirii.

1.3. Relația dialectică dintre ştiință, educație, axiologie şi reflecția filosofică

Prin prisma epistemologiei filosofice ştiința poate fi explicată ca fiind un ansamblu de cunoştințe generale şi abstracte, fixate într-un sistem teoretic concret, obținute prin intermediul unui şir de

metode de cercetare adecvate. Aceste cunoştinţe au menirea de a explica, prevedea şi controla un domeniu determinant al existenţei.

Orice ştiinţă are un domeniu propriu de cercetare şi urmăreşte ca prin cercetare să fie descoperite anumite regularităţi, legităţi sau excepţii proprii universului respectiv de fapte şi fenomene.

Finalitatea fiecărei ştiinţe are o valoare gnoseologică, de cunoaştere tot mai profundă a acestui univers, o valoare axiologică şi o valoare praxiologică – de utilizare a celor constatate în folosul omului.

Totuşi nu orice cunoştinţe generale şi abstracte pot constitui o ştiinţă. Numai cunoştinţele ce se articulează într-un sistem în baza unor reguli şi a unei logici interne stricte, pot fi definite ca valori care au fost obţinute prin intermediul unor metode specifice de investigare, au fost verificate, pot circumscrie statutul unei ştiinţe.

Totodată acest domeniu al realităţii poate constitui obiectul mai multor ştiinţe, particularitatea fiecăruia rezultînd din interacţiunea care se stabileşte între metodele utilizate şi universul oferit de fapte şi fenomene.

În acest context **J. Piajet** menţiona: *faza ştiinţifică a cercetării începe atunci, cînd, disociind ceea ce este verificabil de ceea ce poate fi numai reflectat sau intuit, cercetătorul elaborează metode speciale, adaptate problemei investigate, care ar putea fi concomitent metode de abordare şi de verificare* [52, p. 36].

Din acest motiv, în societatea contemporană, hotarele dintre diverse ştiinţe devin tot mai mobile, iar transferul reciproc de metode şi modalităţi de cercetare şi interpretare tot mai activ.

Fenomenul elucidat este rezultatul evoluţiei obiective a procesului de cunoaştere, concretizat în diferenţierea şi integrarea sa, şi apariţia unor ştiinţe noi, particulare sau integratoare.

În baza celor expuse putem face următoarea precizare. Pedagogia este ştiinţa care studiază fenomenul educaţional cu toate implicaţiile sale asupra formării personalităţii umane în vederea integrării sale active în viaţa socială (I. Nicola, 1996).

Fenomenul educaţional constituie obiectul de studiu şi pentru aşa ştiinţe ca: filosofia, sociologia, axiologia etc. Apare întrebarea: din

ce unghi de vedere studiază pedagogia acest fenomen şi care este contribuția filosofiei aici.

În limitele unei abordări filosofice, educația va fi studiată ca parte componentă a existenței socioumane. Existența constituie domeniul de referință atît al filosofiei cît şi a altor ştiințe şi nu poate fi strict limitat nici de filosofie şi nici de alte ştiințe. Axiologia ca ştiință ne oferă posibilitatea să cunoaştem valorile socioumane.

Cercetarea ştiințifică şi reflecția filosofică reprezintă cele două modalități principale de abordare a existenței. Ele se află într-o strînsă interdependență. Pe măsură ce cunoaşterea ştiințifică se extinde, reflecția filosofică devine tot mai necesară, deoarece deschide noi orizonturi prin concepția generală pe care o oferă asupra existenței, prin direcționarea demersului investigativ şi elaborarea teoriilor ştiințifice. Prin urmare, reflecțiile filosofiei educației se orientează cu precădere asupra semnificației teoriilor pedagogice din perspectiva valorilor lor euristice şi a modului lor de articulare în ansamblul teoretic explicativ al fenomenului educațional.

Categorie fundamentală a pedagogiei, educația a fost definită în diverse moduri. Analizînd definițiile date de către cei mai de seamă reprezentanți din istoria culturii civilizației, vom observa diferențe mai mult de nuanță decît de esență.

Credem că principala cauză rezidă în ipostaza din care a fost privit şi analizat fenomenul vizat.

Astfel, educația ca fenomen socioluman este interpretată din perspectiva societății şi a individului, respectiv deosebim *concepția sociocentrică şi cea antropocentrică* cu privire la educație.

Concepția sociocentrică interpretează educația prin prisma pregătirii treptate a omului pentru viața în societate, pentru evoluarea lui în diverse roluri sociale.

În ***concepția antropocentrică*** accentul se pune pe educația ce stimulează natura individului, dezvoltarea potențialului biopsihic al lui şi a calităților de personalitate proprii pentru specia umană. Abordarea ***educației centrate pe copil*** ține de fapt de concepția antropocentrică într-o îmbinare armonioasă cu cea sociocentrică.

Prin urmare, educația reprezintă un proces ce se desfăşoară în socium, limitat de nişte hotare temporale şi spațiale, un rezultat al interacțiunii celor două laturi complementare, ***socializarea și individualizarea***, ce înscriu ființa umană pe traiectoria ascendentă a umanizării sale.

Ca să conştientizăm acest proces complicat de cultivare a ființei umane, realizăm o trecere în revistă a unor definiții. Platon considera educația drept arta de a forma bunele deprinderi sau de a dezvolta aptitudinile native pentru virtute ale acelora care dispun de ele [54].

În statul ideal al lui **Platon**, prezentat în opera sa *Republica*, societatea se împărțea în 3 caste: conducătorii, războinicii, agricultorii, meseriaşii. Pentru fiecare castă filosoful propunea un anumit sistem de educație, în funcție de *esența ideală*, preexistentă oricărei experiențe şi deosebite la fiecare grup social castă.

Slujind statul, toți reprezentanții casetelor devin cetățeni ai acestuia, de unde preluăm ideea generală a educării unui bun cetățean în limitele prototipului circumscris fiecărei caste de *esențele ideale*.

În esență, scopul educației, după Platon, este *să se dea corpului și sufletului perfecțiunea de care sînt capabile*.

În lucrarea sa *Politica*, **Aristotel** menționa că *educația trebuie să fie un obiect al supraviețuirii publice, dar nu a celei particulare, ci a celei obștești, deoarece ea trebuie să pregătească viitorii cetățeni*. Această pregătire trebuie să se facă diferențiat, după modul în care cele trei aspecte ale sufletului (vegetativ, animal, rațional) se distribuie în rîndul oamenilor. Aristotel considera că această distribuire este predeterminată: la sclavi predomină sufletul vegetativ, sau animal, la stăpînitorii de sclavi – sufletul rațional. Fiecărui tip de suflet i se preconiza un anumit fel de educație. În concepția lui Aristotel educația ar fi o acțiune *de dăltuire a ființei umane, tot așa cum sculptorul ciopleşte un bloc de marmură pentru a-i da formă* [apud. 14].

Epoca Renaşterii a promovat personalități proeminente ca Erasmus din Rotterdam (1467-1536), Juan Luis Vives (1492-1540), Francois Rabelais (1494-1553), Michel de Montaigne (1553-1592), care

au exprimat în operele sale o nouă atitudine față de om, de educație, relevînd valorile și dezvoltînd ideile antichității greco-romane.

Ideile dominante cu privire la educație în această epocă se pot exprima în următorii termeni: *libera dezvoltare a ființei umane, ca o consecință a încrederii în bunătatea naturii omului, dezvoltarea armonioasă – intelectuală, morală, estetică și fizică* [14; 22; 23].

Aristotel considera că aspirația supremă a societății și individului o constituie dobîndirea virtuții. Virtuos este cel care reușește să subordoneze sufletul vegetativ și cel animal – sufletului rațional.

Atît Platon cît și Aristotel abordau problema organizării educației de către stat prin valorificarea virtuților.

Valoroase sunt vizunile despre educație ale lui **Marcus Fabius Quintilianus**. Reputat orator, profesor de retorică și autor al operei *Instituțio oratoria* consideră că educația trebuie să se realizeze în conformitate cu înclinațiile copilului, accentul să se pună nu pe sancționare, ci pe prevenirea abaterilor în comportarea copilului, pe supraveghere. Educatorul trebuie să fie model pentru elevi, priceput în arta educației [apud. 20].

Dintre teoriile medievale cu privire la educație s-a impus aceea a lui **Thomas d'Aquino** (1225-1274). Savantul considera că ființa umană nu se poate dezvolta prin propria sa forță, ea are nevoie de grația divină. Școala trebuie să se afle sub autoritatea bisericii, nu a statului, pentru că educația se îngrijește îndeosebi de suflet, iar conținutul ei trebuie să permită atît cunoașterea lucrurilor pe cale senzorială cît și a adevărului relevat; iar știința să fie în acord cu credința.

Dacă apelăm la secolul didacticii, secolul al XVII-lea, apoi trebuie să menționăm rolul capodoperei *Didactica Magna* a lui Ian Amos Comenius.

Ian Amos Comenius (1592-1670) considera că natura înzestrează fiecare individ cu *semințele științei, ale moralității și reliogiozității,* care nu se desăvîrșesc prin sine și de la sine, ci devin un bun al fiecărui om numai prin educație. Educația după I. A. Comenius este

o activitate de stimulare a procesului de umanizare – omul nu poate deveni om decît dacă este educat [15, p.12].

Filosoful german **Im. Kant** aprecia educația ca factor de valorificare a naturii umane în folosul societății. *Este plăcut să ne gîndim că natura omenească va fi mai bine dezvoltată prin educație şi că se poate ajunge a i se da o formă care să-i convină cu deosebire. Aceasta ne descoperă perspectiva fericirii viitoare a neamului omenesc* [35].

O vizune originală întîlnim la **J.-J. Rousseau** (1712-1779), care consideră educația drept intervenție şi concomitent, neintervenție. Fiecărei perioade de vîrstă trebuie să-i corespundă un anumit tip de educație, în funcție de fenomenele psihice dominante la etapa respectivă, dar, totodată, educația negativă *presupune înlăturarea oricărui obstacol din calea dezvoltării fireşti a individului*. Savantul considera că intervenția trebuie canalizată în direcția asimilării prin experiența printr-un contact nemijlocit cu valorile, realitatea, iar neintervenția/educația negativă consta după el în evitarea unor convorbiri raționale, explicații verbale, lecturi.

În esență, menționa Rousseau, la această vîrstă *nu vreau să aibă copilul alt profesor decît natura, nici un alt model decît obiectele* [56, p.107].

Sociologul francez **Emil Durkheim** (1858-1911) educația este o relație între generațiile adulte şi cele în dezvoltare care are ca scop *dezvoltarea în copil a unui număr de stări fizice, intelectuale şi morale, pe care le reclamă de la el, atît societatea politică în ansamblul ei, cît şi mediul social, căruia îi este cu deosebire destinat* [27, p.39].

Efectuînd o sinteză a celor expuse, conchidem că educația este un proces şi o activitate complexă de cultivare a individului prin valori în cadrul căreia socializarea şi individualizarea se completează şi interacționează imanent.

Reținînd acest important moment, vom evidenția totuşi că educația, prin esența sa, este o valoare umană, un fenomen social şi unul individual, care apare şi evoluează odată cu societatea umană, se dezvoltă de la o etapă istorică la alta, în funcție de transformările

structurale ce se produc în cadrul acesteia, şi în acelaşi timp, includ un şir de metamorfoze cantitative şi calitative la nivel de individ.

Pentru a ne crea o imagine clară şi a consolida cele expuse anterior privind esenţa educaţiei, îl cităm pe reputatul savant român **C. Narly**, care scria *că educaţia este un fapt social şi unul individual în acelaşi timp. Este ceva ce se întîmplă în jurul nostru şi în acelaşi timp se întîmplă şi cu noi. De la naştere şi pînă la moarte, fiecare dintre noi este spectatorul şi actorul acestui fapt* [47].

Între societate, educaţie şi axiologie, există o corelaţie şi interdependenţă strînsă. Educaţia nu poate fi izolată sau scoasă din contextul social, istoric, ştiinţific şi axiologic.

Ştiinţa este considerată drept o formă de cunoaştere a realităţii obiective. Ea include totalitatea cunoştinţelor despre această realitate, care pot fi verificate şi demonstrate. Prin acest fapt cunoaşterea ştiinţifică se deosebeşte radical de cea empirică şi preştiinţifică.

Logica cunoaşterii ştiinţifice presupune elaborarea unui sistem coerent de cunoştinţe care poate fi verificat şi demonstrat teoretic sau practic.

Obiectul ştiinţei preexistă acesteia, oferînd posibilitatea elaborării unei structuri teoretice care se va îmbogăţi şi perfecţiona continuu.

Transformarea acestei posibilităţi în realitate este rezultatul demersului ştiinţific care preia forma spiralei şi cunoaşte un sens ascendent nedeferenţiat pînă la elaborarea unor teorii riguroase şi formalizate. Printr-un astfel de proces complex a trecut şi pedagogia, deci şi obiectul ei de studiu – educaţia.

Educaţia a apărut concomitent cu societatea umană, fiind implicată nemijlocit în procesul muncii, pentru ca la o anumită treaptă de evoluţie a societăţii să se delimiteze ca o funcţie specială a acesteia şi să fie studiată de diferite ştiinţe, fiind abordată în prezent şi ca valoare umană în axiologia şi filosofia educaţiei.

La etapa actuală nu putem aborda educaţia numai din punct de vedere empiric, deoarece anume ştiinţa asigură cunoaşterea exactă, obiectivă şi sistematizată. Cunoaşterea ştiinţifică are influenţe

directe asupra învățămîntului și asupra activității cadrelor didactice. Educația actuală cere din partea specialiștilor respectivi o pregătire performantă științifico-practică și axiologică.

În ceea ce-l privește pe student, acesta trebuie să manifeste interes, dorință și capacități de a reflecta științific asupra problemelor realității.

Numai o astfel de îmbinare a aspirațiilor și acțiunilor umane menționează filosoful brazilian **A. Niskier**, permite abordarea care răspunde atît intereselor individuale, cît și necesităților sociale.

Știința și activitatea praxiologică în domeniul educației trebuie să fie unite în mod dialectic și organic, ambele fiind orientate spre rezolvarea problemelor de tipul: *educației pentru democrație*, *educației pentru familie*, *educației pentru ocrotirea naturii*, *formarea modului sănătos de viață*, *educației prin valori și pentru valori*.

Anume această relație dialectică dintre educație și știință permite să se conștientizeze, ce se face, cum se face, de ce se face și ce trebuie să se obțină.

În aspectul *ce trebuie să se obțină, care, de fapt, reflectă finalitățile educației, mai mult ca în oricare altul, sesizăm tendințele urmărite de filosofie și pedagogie*. În acest context trebuie să reliefăm ideea că cunoașterea filosofică neînsoțită de o gîndire ontologică și reflecții critice asupra realității, existenței umane și a educației este lipsită de valoare [9; 11; 14; 29; 61].

Filosofia educației trebuie să însușească gîndirea asupra esenței axiologiei pedagogice, pentru a cuprinde actul educațional de la problemele omului pînă la cele ale omenirii, de la îndatoririle și drepturile acestuia pînă la principiile organizării sociale și politice.

Principala deosebire dintre știință și educație rezidă în formularea și realizarea unei teorii educaționale. Știința presupune o problemă educațională în care se introduce o teorie, care ia în considerație doar variabilele ce pot fi controlate într-un mod strict. Axiologia studiază valorile, evoluția lor în timp, iar educația reprezintă un fenomen și proces sociouman complex de transmitere a valorilor din generație în generație.

Educaţia implică un element teoretic şi unul empiric, pe cînd filosofia nu cunoaşte limite în fața variabelelor controlate şi necontrolate.

În concluzie, filosofia educaţiei ar fi acea ramura care ar stimula cercetarea ştiinţifică în domeniul educaţiei, gîndirea ontologică; ar asigura sinteza între valoare, gîndire, ştiinţă şi acţiune, consolidînd abordarea fiinţei umane ca individ şi fiinţă socială.

1.4. Natura socială şi caracterul prospectiv al educației în context axiologic

Din cele expuse pînă acum rezultă că educaţia este determinată de condiţiile sociale. Epoca contemporană impune o completare importantă a acestei optici, deoarece, *pentru prima dată în istoria omenirii, educaţia îşi propune în mod conştient să pregătească oameni pentru tipuri de societate care încă nu există* [28, p.54]. Aici se are în vedere caracterul prospectiv al educației care presupune raporatrea permanentă a educației nu numai la condițiile și cerințele actuale ale sociumului ci și la cele de viitor, de perspectivă.

Această orientare a fost caracterizată de **R. Dottrens** drept *o a doua revoluție coperniciană în educație*, în raport cu prima care, pornind de la datele psihologiei, a preconizat organizarea acţiunii educaţionale în conformitate cu particularitățile psihice ale copilului.

Orientarea prospectivă a educației este consecința firească a ritmului accelerat de evoluție și transformare a societății. A-l educa pe om pentru a ține piept cerințelor viitorului, pentru a fi în stare să înfrunte și să facă față unor situații imprevizibile, neadecvate, amplifică funcția educației ce vizează integrarea activă în viața socială. ***Orientarea prospectivă presupune educarea capacității omului de a se adapta continuu la schimbare***.

Ocupîndu-se de educația viitorului **W. Y. Botkin**, în lucrarea sa *Orizontul fără limite al învățării*, consideră că educația ar trebui să anticipeze aşa-zisul *decalaj uman*, ceea ce ar contribui la preîntîm-

pinarea sau eliminarea discrepanţei dintre lumea înconjurătoare tot mai complexă şi capacităţile umane de a răspunde adecvat la provocările ei.

Educaţia prospectivă trebuie să se axeze pe o *învăţare inovatoare, anticipativă şi participativă*. Învăţarea inovativă şi anticipativă presupune formarea capacităţilor de a-şi elabora strategii viabile, adecvate pentru evenementele pe care societatea le va genera în viitor. Învăţarea participativă implică *conştientizarea drepturilor şi responsabilităţilor de către fiecare individ, cultivarea capacităţilor de participare activă, cooperare, comunicare şi empatie* [apud. 29].

Orice activitate umană se poate desfăşura numai în cadrul societăţii. Educaţia fiind o formă de activitate umană, la fel are loc numai şi numai în societate. Educaţia şi societatea se află într-o interdependenţă şi corelaţie continuă. Educaţia a apărut concomitent cu societatea umană și va exista de-a lungul evoluţiei acesteia, supunîndu-se legilor generale de dezvoltare a societăţii.

Cu toate acestea, educaţia nu este o simplă continuare a sistemului social, ci dimpotrivă ea este doar o componentă a acestuia cu o structură de conţinut şi o logică internă bine determinate. Prin intermediul acestora educaţia se diferenţiază calitativ de alte fenomene sociale.

Afirmînd faptul că educaţia este un fenomen social, realizăm o delimitare fundamentală între educaţie şi procesele bilogice cu care a fost uneori confundată de către reprezentanţii teoriilor respective, scoţind în evidenţă importanţa valorilor.

O categorie profundă a relaţiei dintre educaţie şi societate poate fi realizată numai pornind de la teza potrivit căreia socialul este o rezultantă a interacţiunii şi convieţuirii oamenelor. Educaţia apare ca acţiune socială care mijloceşte şi diversifică relaţiile dintre om, valoare şi societtae, favorizînd astfel dezvoltarea omului prin intermediul valorilor societăţii şi a societăţii prin intermediul oamenilor cultivaţi.

În consecinţă, educaţia omului şi transformările sociale pe care acesta le realizează se află într-o relaţie de reprocitate, în sensul că omul educat, acţionînd asupra societăţii, concomitent cu transfor-

mările sociale pe care le provoacă şi realizează, se transformă pe el însuşi, fapt ce va influenţa benefic asupra societăţii.

Dacă acest feed-back dintre societate, valori şi educaţie se exprimă la origine prin constituirea unui fundament comun, pe parcurs, relaţiile dintre societate şi educaţie se complică tot mai mult în direcţia creşterii rolului educaţiei în dezvoltarea societăţii, a diversificării sarcinilor pe care această dezvoltare le plasează în faţa educaţiei.

Pentru a conştientiza acest fapt îl ilustrăm printr-un exemplu: implicaţiile revoluţiei ştiinţifice şi tehnice au acţionat asupra educaţiei prin abordarea unor noi valori şi sarcinile plasate în faţa acesteia de a pregăti cadre cu studii medii şi superioare, ceea ce presupune o valorificare a potenţialului uman creator.

Acceptînd afirmaţia că educaţia prin esenţa sa este un fenomen de natură socială, acceptăm, în mod implicit, caracterul ei diacronic, în sensul că educaţia evoluează şi se schimbă de la o etapă la alta în funcţie de transformările structurale ce au loc în cadrul societăţii. Evident că în aşa mod se schimbă şi priorităţile valorice.

Astfel, educaţia este un subsistem în sistemul global – societate. Evoluţia societăţii este determinată de legităţi sociale obiective, care au impact asupra existenţei şi funcţionării celorlalte subsisteme, inclusiv şi asupra educaţiei. Dorind să evidenţieze această particularitate a educaţiei pedagogul român **C. Narly** susţinea că *educaţia este un fapt social şi individual în acelaşi timp* [47, p.43]. Noi vom completa această afirmaţie, menţionînd că educaţia mai este şi un fapt axiologic, deoarece anume prin intermediul ei valorile sunt aduse spre om.

Raţiunea educaţiei nu poate fi alta decît aceea de a pune în acţiune valorile şi a produce schimbări pozitive în fiinţa fiecărui om, acestea, la rîndul lor, se vor răsfrînge asupra grupului social din care face parte individul.

Esenţa, amploarea şi profunzimea schimbărilor poartă amprenta condiţiilor istorice în care se produce.

Diacronia educației se concretizează în modificările şi restructurările multiaspectuale în ceea ce priveşte conținutul, formele, mijloacele de realizare, toate subordonate necesităților şi viziunilor sociale proprii fiecărei etape de evoluție a societății umane în ansamblul său, cît şi particularitățile distincte de la un popor la altul.

Incluse într-un tot unitar, valorile, subordonate idealului educațional au condus la conturarea unor adevărate sisteme educaționale.

În Grecia Antică erau recunoscute prin unitatea şi coerența lor sistemul atenian şi cel spartan. Primul promova valorile unei educații armonioase, cel de-al doilea era axat pe valorile forței fizice.

În Evul Mediu educația a fost predominant religioasă, cu unele diferențieri în funcție de cele două pături sociale: nobilii laici şi clerul. Aceste diferențieri se regăsesc sintetizate în cele două idealuri educaționale: idealul cavaleresc şi cel religios.

Epoca Renaşterii se caracterizează prin recunoaşterea şi promovarea individualității umane, a libertății sale. Valoarea definitorie a acestei etape este umanismul. Ea se răsfrînge asupra educației prin afirmarea dezvoltării personalității umane în baza culturii umaniste.

Epoca Luminilor se caracterizează prin dezvoltarea vertiginoasă a ştiințelor naturii, care în plan educațional se exprimă prin promovarea încrederii în puterea rațiunii umane şi a valorilor ştiințifice.

Aceste cuceriri au fost continuate şi amplificate în ***epoca modernă***, pentru a atinge cele mai înalte trepte în epoca contemporană, în care conținutul cuceririrlor ştiințifice şi valorile democratice reprezintă fundamentul teoretic şi praxiologic al educației.

Analiza efectuată evidențiază existența de-a lungul istoriei a unor tipuri diferite de educație, fiecare avînd specificul şi particularitățile sale, corespunzătoare momentului istoric care le-a generat.

După cum am observat, educația ca fenomen social aparține prin unele laturi ale sale suprastructurii sociale, fără a putea fi încadrată total în această categorie.

Din punct de vedere macrosocial, educația se realizează printr-un sistem de instituții, dirijate prin anumite acte normative și juridice, elaborate de organele statale respective, toate acestea incluzînd, într-o formă sau alta, interesele unei grupări sociale. Astfel educația dobîndește un caracter suprastructural. Ea de fapt este o valoare socială de o importanță majoră.

Prin aceste trăsături de nuanță suprastructurală, educația are un caracter variabil, fiind sensibilă la schimbările sociale, dar conținutul educației nu se reduce numai la acestea.

Ca activitate socială practică, ca realitate existențială apărută concomitent cu omul, ea încorporează la orice moment anumiți parametri care-i circumscriu caracterul invariabil. Întodeauna educația s-a prezentat sub forma unei relații de factură teleologică orientată asupra unor finalități.

Această relație implică o ordonare relativă a valorilor ca elemente constitutive proprii educației; stabilind anumite raporturi funcționale. În așa mod, educația capătă atributele unui sistem de valori. Orice sistem nu există în sine, așa și educația, prin funcțiile sale, se racordează unui sistem supraordonat – celui social.

Prin urmare, invariabilitatea ei se exprimă prin ceea ce îi este propriu ca sistem:

- prin structură;
- prin relațiile funcționale interne între elementele componente;
- prin relațiile funcționale intersistemice între educație și societate.

Acești parametri invariabili prin prezența lor inevitabilă în desfășurarea acțiunii educaționale nu se manifestă identic în orice împrejurări, conținutul și forma lor, fiind dependente de factorii variabili, suprastructurali.

În concluzie, educația apare permanent ca o totalitate de acțiuni, ca un sistem de relații, ca o structură complexă de valori, ca un conținut ce se modifică continuu și formează eu-l axiologic al omului.

SINTEZĂ

Axiologia poate fi definită că:

– ***domeniu al cunoașterii*** ce caută să răspundă la întrebarea ce este de valoare;
– ***teorie a valorilor*** ce studiază geneza și evoluția valorilor;
– compartiment al filosofiei care încearcă să stabilească un echilibru între bine și rău, corect și incorect...
– ***știință despre valori*** care se ocupă de studiul amplu și profund al valorilor: volumul, polaritatea, gradualitatea, generalitatea, semnificația valorilor.

Axiologia analizează credințele, judecățile, conceptele morale, acțiunile etice, crearea/descoperirea valorilor etc.

Cele două abordări ale axiologiei sînt, de fapt, două răspunsuri la întrebarea *sînt valorile dependente sau independente de umanitate*?

Răspunsurile savanților ce susțin că **valorile sînt fundamental independente de om și societate** au contribuit la apariția teoriei genetice a valorilor numită **obiectivism**.

Cei care afirmă **completa dependență a valorilor de om și societate** au constituit teoria genetică numită **subiectivism**.

Din multiplele abordări ale eticii, patru sînt mai semnificative, astfel *teoriile intuitivă și rațională a valorii, sînt obiective*, iar *teoria naturalistă și cea emoțională sînt subiective*.

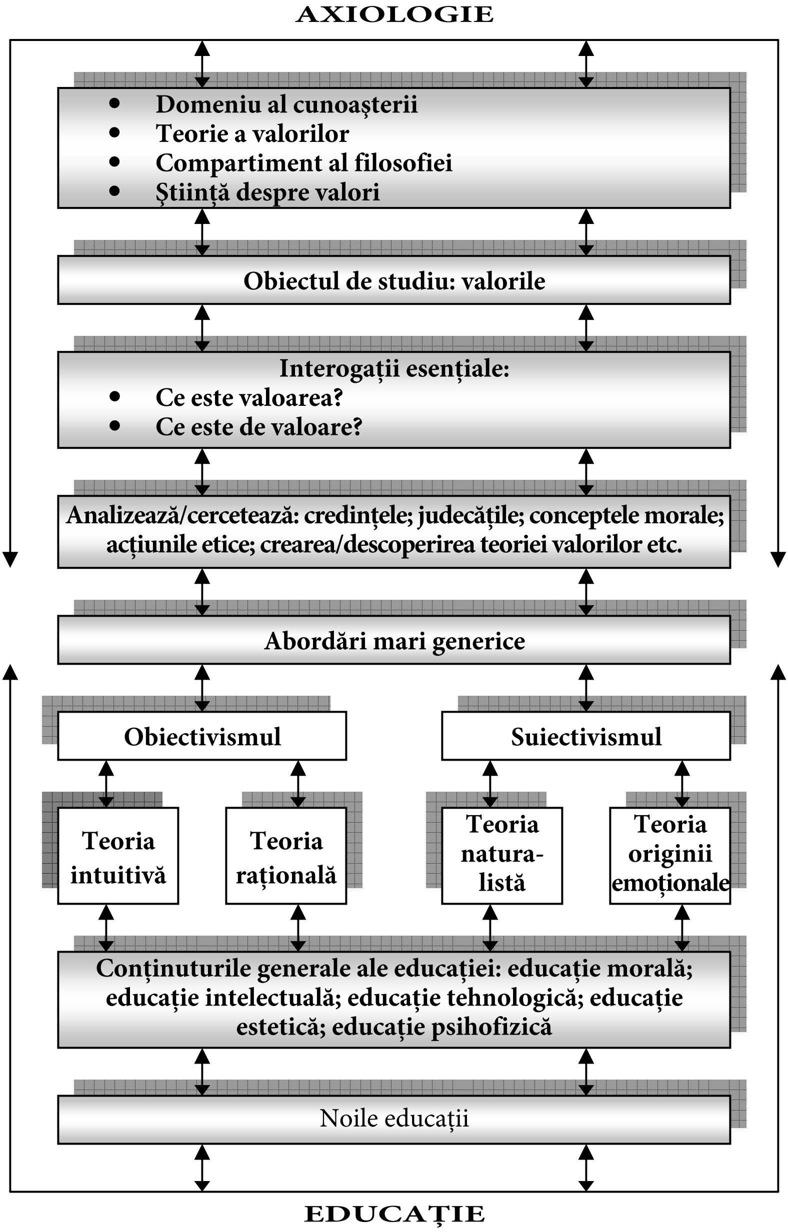
Obiectivism

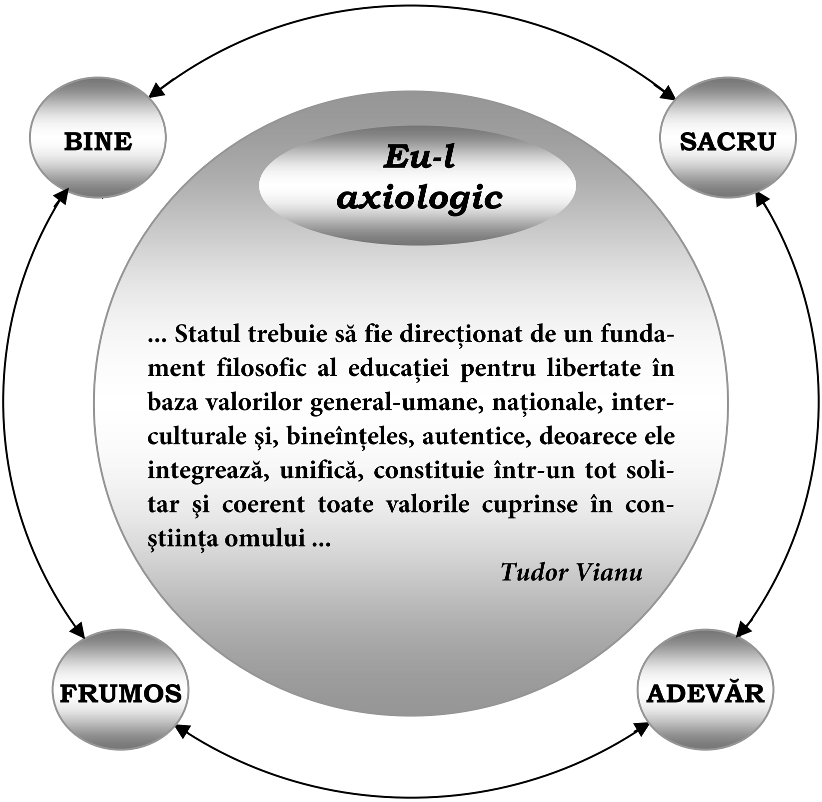
1. **Teoria intuitivă a valorii** este asociată cu idealismul şi unele variante ale realismului. Ea susţine că valorile există ca proprietăţi ale obiectelor sau sînt inerente în relaţiile dintre obiecte şi se cer descoperite prin intermediul intuiţiei şi respectate în conduita umană/socială.
2. **Teoria raţională a valorii** susţine ca valorile sînt obiective şi independente de om. Apelînd la raţiune sau la Dumnezeu valorile fundamentale pot fi descoperite de om; ele sînt obiective şi absolute.

Subiectivism

1. **Teoria naturalistă ale valorii** neagă faptul că omul poate găsi valori gata elaborate în ordinea naturală sau supranaturală a lucrurilor.
   Valorile nu sînt descoperite prin revelaţie într-o stare transcendentală sau prin raţiunea pură, ele sînt create de om pentru constituirea vieţii.
2. **Teoria emoţională a valorii** susţine că valorile sînt judecăţi sau convingeri de natură emoţională a unui om sau grup social.
   Valorile sînt subiective şi reflectă o ordine sociopsihologică.
   Ca şi metafizica, axiologia stă la baza educaţiei, valorificînd cele două laturi importante ale sale: etica şi estetica.

Modelul de analiză a axiologiei educației




BINE
SACRU
Eu-l axiologic
... Statul trebuie să fie direcționat de un fundament filosofic al educației pentru libertate în baza valorilor general-umane, naționale, interculturale şi, bineînțeles, autentice, deoarece ele integrează, unifică, constituie într-un tot solitar şi coerent toate valorile cuprinse în conştiința omului ...
Tudor Vianu
FRUMOS
ADEVĂR

Capitolul II

VALORILE ÎN CONTEXTUL EDUCAȚIEI PERMANENTE ȘI A AUTOEDUCAȚIEI

2.1. Funcțiile, caracteristicile, conținuturile generale ale educației și optimul axiologic

Plecînd de la teza potrivit căreia educația reprezintă cel mai important fenomen sociouman care-i permite omului să supraviețuiască în această lume complicată și de la definiția conform căreia educația este abordată ca *activitate psihosocială cu funcție generală de formare-dezvoltare permanentă a personalității umane orientată spre integrarea socială optimă*, realizată în concordanță cu finalitățile proiectate, la nivel de sistem și de proces, desfășurată și *dezvoltată prin acțiuni specifice avînd ca structură de bază corelația subiect/educator – obiect/educat, într-un context deschis, auto/perfectibil* [17, p.78], vom stabili și preciza feed-backul dintre funcțiile, conținuturile generale ale educației și resursele fundamentale, care consemnează ansamblul de valori general-umane.

Este evident faptul că funcțiile educației determină și orientează esența și *rosturile* activității de formare-dezvoltare a personalității, fie că la nivelul unei instituții concrete, fie că la nivelul întregului sistem. Funcțiile educației au un caracter obiectiv și sunt transpuse în practica socială prin acțiunile pedagogice, proiectate în corelație cu finalitățile educației, care au un caracter subiectiv, în sensul că sunt elaborate periodic în baza deciziilor macrostructurale de către organismele de stat generatoare de politică a educației și deciziilor de tip microstructural, la nivelul instituției de învățămînt.

Literatura de specialitate [17; 23; 40; 48; 63; 64 etc.] evidențiază *funcția de bază a educației*, care are cel mai înalt grad de generalitate, se realizează la nivelul întregului sistem social și constă în formarea-dezvoltarea personalității în scopul integrării sociale permanente.

Deosebim cîteva *funcții principale*, implicate direct în asigurarea realizării eficiente a celei de bază. În contextul dat, *funcția culturală* a educației orientează formarea personalității prin intermediul valorilor spirituale, preluate pedagogic din toate domeniile cunoaşterii umane: religie, ştiință morală, tehnologie, artă, filosofie, economie etc. *Funcția politică* ghidează formarea civică a individului, iar cea *economică* vizează formarea personalității prin valorile economice şi tehnologice aplicative. După cum se poate observa, chiar la nivelul analizei funcțiilor este vizibilă interdependența lor cu conținuturile generale ale educației şi valorile sociale ce îndeplinesc rolul de resurse fundamentale educative. Pentru a determina esența axiologică a educației vom analiza nivelul funcțional-structural al acesteia caratenisticile ei generale, care sunt: a) *caracterul teleologic al educației*; b) *caracterul axiologic al educației*; c) *caracterul prospectiv al educației*; d) *caracterul dialectic al educației* [17, p.94]. Caracteristicile enumerate reflectă dimensiunea esențială a funcționalității procesului educațional, evidențiază notele definitorii stabile intrinseci ale activităților pedagogice de oricare tip şi formă. Astfel, *caracterul teleologic al educației* ghidează proiectarea şi realizarea activităților în conformitate cu anumite finalități/scopuri, obiective, iar *caracterul axiologic al educației* denotă resursele fundamentale care sunt necesare pentru realizarea concretă a educației în consens cu finalitățile proiectare. Resursele educative includ ansamblul de valori generalumane (Binele, Sacrul, Adevărul, Frumosul), cele de origine culturală: ştiințifică, etică, politică, religioasă, tehnologică, estetică, fizică, obiectivele pedagogice şi conținuturile generale ale educației, implicate şi valorificate în cadrul activităților instructiv-educative.

Caracterul prospectiv al educației ne orientează spre o analiză şi raportare permanentă a finalităților acțiunilor pedagogice la conținuturi, esența lor valorică, ajustarea acestora la viitor. Aspectul prospectiv ajută la anticiparea, depăşirea, situațiilor dificile şi proiectarea unor noi acțiuni mai superioare, de progres, în comparație cu cele existente.

Anume caracterul prospectiv al educației stabilește norma de elaborare, realizare și dezvoltare a finalităților și conținuturilor procesului educațional. El asigură calitatea acestora și *situarea lor pozitivă* în orice context, ceea ce presupune o prospectare pedagogică superioară, concepută la nivel de filosofie a educației. Valorificarea caracterului prospectiv al educației asigură orientarea tuturor caracteristicilor și componentelor educației în direcția inovației pedagogice și sociale.

Caracterul dialectic al educației demonstează complexitatea procesului și aspectul interconex al nucleului funcțional-structural al acesteia cu contextul extern, determinat în timp și spațiu, al transformării treptate a obiectului educației în subiect al propriei sale formări și autoperfecționări continue. Caracterul dialectic al educației poate fi abordat prin prisma filosofiei hegeliene, axată pe: unitatea contrariilor, acumularea cantitativă, saltul calitativ, negarea negației, teză-antiteză-sinteză [17; 40].

Ca să creăm și să valorificăm optimul axiologic este necesar să analizăm caracteristicile educației la nivel contextual, pentru care este relevant: caracterul sistemic al educației, caracterul istoric al educației; caracterul universal al educației; caracteril național al educației și caracterul determinant al educației ca factor al dezvoltării personalității în raport cu ereditatea și mediul. Manifestarea caracteristicilor nominalizate au semnificații generale pentru educație și variază în raport cu condițiile specifice de organizare-desfășurare a acesteia.

Caracterul sistemic al educației reflectă necesitatea realizării unor interrelații între toate elementele componente în scopul satisfacerii funcțiilor activității de formare-dezvoltare permanenetă a personalității umane. Astfel, abordarea și modul de asamblare a finalităților sistemului și procesului de învățămînt, a resurselor pedagogice; proiectarea-desfășurarea activităților pedagogice; a conținuturilor și formelor generale ale educației; metodologiei și tehnologiei procesului de învățămînt; a managementului învățămîntului la nivel de sistem și de proces, oferă condiții de optimizare a educației. Este evident faptul că caracterul sistemic al educației depinde de cel

istoric, fiindcă acesta determină şi reflectă transformările sociale şi culturale globale/universale şi particulare/naționale, produse într-un anumit timp şi spațiu.

Evoluția educației, ca activitate psihosocială specifică depinde de o realitate concretă.

Caracterul universal al educației reflectă notele comune ale activității de formare-dezvoltare a personalității la nivel macrostructural/global, conturînd necesitatea axării pe valorile general-umane, iar *caracterul național* implică valorile culturii unui popor dezvoltate în contextul valorilor culturii universale.

Caracterul determinant al educației, ca factor al dezvoltării personalității, depinde de măsura în care este asigurată corelația optimă dintre educație, ereditate şi mediu în raport cu calitatea organizăriidesfăşurării procesului educațional.

În felul acesta am ajuns la analiza creării optimului axiologic prin valorificarea conținuturilor generale ale educației. În plan axiologic, finalitatea exprimă capacitatea de valorizare a educației prin intermediul unor repere constante concentrate în conținuturile generale ale acesteia. Capacitatea de valorizare a finalității presupune raportarea la sistemul de valori pedagogice fundamentale cu caracter axiologic: bine moral, adevăr științific, adevăr științific aplicat, frumos estetic, sănătate psihofizică şi forță emergentă; extinsă și aprofundată prin conținuturile generale ale educației morale, intelectuale, tehnologice, estetice, psihofizice, a noilor educații, care intervin în orice activitate în tripla ipostaza de *repere constante*, *premise inițiale* şi *cauze finale* [12;17; 19; 21; 23; 42; 50; 64; 65].

Evoluția valorilor fundamentale, a celor naționale şi eficiența promovării lor reflectă particularitățile modelelor culturale, determinate de contextul istoric şi cel sistemic.

Cercetările din domeniul antropologiei pedagogice [48; 64; 66] ne arată că optimul axiologic poate fi creat în bază implementării şi îmbinării valorilor general-umene: Sacru, Bine, Adevăr, Frumos cu valorile societății moderne: libertate, democrație egalitate, solidaritate, legalitate; valorile specifice societății postmoderne/informa-

ționale: deschidere, creativitate inovatoare, competitivitate, toleranță, autoeducație și educație permanentă și cu cele naționale.

Astfel, ***educația morală*** reprezintă dimensiunea cea mai profundă, mai extinsa și esențială a activității de formare-dezvoltare a personalității, proiectată și realizată în baza valorilor etice. **S. Cristea** scoate în evidență *ponderea formativă* a acțiunilor ce vizează *formarea-dezvoltarea conștiinței morale, a profilului moral al personalității umane* în baza căreia este explicată *tendința de supradimensionare* a *educației morale care conferă, acesteia o dinamică aparte în raport cu celelalte conțunuturi generale ale educației* [17, p.127].

Experiența vieții demonstrează faptul că pe un fundament moral, poți edifica și cultiva: sacrul, adevărul, intelectul, frumosul, onestitatea cultura tehnologică și modul sănătos de viață.

Pe bună dteptate **O. Reboul** apreciază resursele educației morale, definindu-le *ca fiind educația însăși* [55, p.401].

Prin urmare, *educația morală* valorifică *binele moral* la nivelul formării-dezvoltării capacităților cognitive, morale de interiorizare a normei morale, judecătilor, raționamentelor morale; trăsăturilor moral-volitive și desigur că cultivarea convingerilor, deprinderilor și obișnuițelor morale, ceea ce determină consecvența și coerența gîndurilor, cuvintelor, acțiunilor și faptei/conduitei morale.

Educația intelectuală reprezintă dimensiunea cognitivă a activității de formare-dezvoltarea personalității umane, deschisă în plan psihologic și metodologic, proiectată și realizată la nivel logic superior, în baza valorilor adevărului științific [ibid.17, p.131]. Este evident că valorile de bază aici sunt: cunoștințele științifice fundamentale, nucleul epistemic al fiecărei științe, trunchiul de bază al fiecărei discipline de învățămînt și strategiile intelectuale care asigură dezvoltarea intelectului și formarea creativității individului.

Educația tehnologică reprezintă activitatea de formare-dezvoltare a personalității, proiectată și realizată prin valorile științei aplicate în toate domeniile vieții sociale în general, în producția materială și spirituală, în mod special, cu implicații directe în procesul de orientare și integrare școlară, profesională și socială [17,

p.138]. De aici se face observabilă valoarea culturală de bază aplicată în cadrul educaţiei tehnologice – *adevărul ştiinţific aplicat*, transpus pedagogic la două niveluri de referinţă, cel teoretic şi cel practic.

Educaţia estetică reprezintă activitatea de formare-dezvoltare a personalităţii, proiectată şi realizată prin receptarea, evaluarea, trăirea şi crearea valorilor frumosului din natură, societate şi artă [ibid. 17, p.144]. Important aici este să menţionăm un moment-cheie: valorile frumosului sunt sintetizate în cadrul unor categorii, cum ar fi idealul estetic, simţul şi gustul estetic, spiritul de creaţie estetică.

Educaţia psihofizică reprezintă activitatea de formare-dezvoltare a personalităţii, proiectată, realizată prin acele valori pedagogice fundamentale care cultivă şi întreţin sănătatea generală a organismului uman. Definirea conceptului evidenţiază importanţa unei valori generale fundamentale pentru existenţa umană: sănătatea fizică şi psihică [ibid. 17, p.147].

În procesul educaţiei psihofizice se valorifică potenţialul anatomo-fiziologic şi psihologic al omului. Obiectivele educaţiei psihofizice pot fi proiectate, realizate şi dezvoltate pe două coordonate valorice ce interacţionează:

a) consolidarea dezvoltării biologice;
b) stimularea dezvoltării psihice a personalităţii umane.

Sistemul de referinţă a educaţiei psihofizice este compus din formarea-dezvoltarea conştiinţei psihifizice teoretice şi practice în planul valorificării culturii psihofizice, igienico-sanitare, sportive şi formarea abilităţilor, deprinderilor, obişnuinţelor, atitudinilor pro-sănătate.

În concluzie, cele cinci conţinuturi generale ale educaţiei reflectă liniile axiologice constante de proiectare a evoluţiei formării personalităţii umane şi asigură deschiderea noilor perspective de educaţie prin valori şi pentru valori în consens cu funcţiile şi finalităţile educaţiei.

2.2. Normativitatea acțiunii educative ca valoare pedagogică

În contextul pedagogiei şi a filosofiei educației conceptul *normă* are semnificația unei prescripţii, reguli obligatorii în accepțiunea de operație specială sau un şir de operații necesare pentru organizarea şi funcționarea optimă a procesului educațional. Originea termenului *normă* vine din limba latină şi are sensul *de a indica*, *a arăta ce trebuie* şi *ce poate fi efectuat*, în cazul nostru, în acțiunea/activitatea educativă.

Inițial termenul *normă* a fost utilizat de sociologii americani în sensul de cadru acțional pentru distribuirea premierii sau sancționării în baza aplicării aprobării și dezaprobării elevilor [42].

Logicianul G. H. Von Wright, a adus o contribuție esențială la explicarea normativității acțiunilor umane, indiferent de categoria acestora (juridică, medicală, organizatorică etc.). Cercetătorul a definit şi caracterizat şase aspecte ale normei:

- *caracterul normei*, care redă natura acesteia (de obligație, interdicție, permisiune);
- *conținutul normei*, care reflectă ceea *ce trebuie, nu trebuie* şi *poate fi realizat* într-o acțiune ce oferă posibilitatea de a repartiza normele în pozitive şi negative;
- *condiția de aplicare a normei* prescrie posibilitatea de desfăşurare a acțiunilor prevăzute sau interzise în cadrul explorării acestora;
- *subiectul normei* arătă persoana sau subiecții cărora le este adresată norma şi care urmează s-o respecte;
- *autoritatea normei* denumeşte cine emite norma şi garantează respectarea ei;
- *timpul de aplicare a normei* se referă la momentul sau intervalul de timp în care urmează a fi realizată norma odată; uneori; sistematic; în prezent; peste o săptămînă, peste o lună etc.).

Dintre aspectele reliefate, primele trei: caracterul, conținutul şi condiția de aplicare a normei sînt nucleul acesteia, pe cînd celelalte reprezintă caracteristicile ei [17; 43].

Normativitatea acțiunii educative sau cea pedagogică a fost abordată din variate perspective de foarte mulți cercetători din domeniul ştiințelor educației. Astfel, întemeetorul pedagogiei, **I. A. Comenius** în lucrarea sa *Didactica Magnă* formulează un şir de prescripții, care de fapt reprezintă nişte norme, actuale şi astăzi, ca de exemplu:

- predarea şi învățarea să fie accesibile în funcție de vîrstă şi avansarea în studii;
- materia predată şi înțeleasă să fie consolidată;
- să nu se încarce prea mult memoria, decît cu lucruri fundamentale, iar celelalte să fie la libera alegere [15].

Reputatul savant **A. Diesterweg** a formulat un şir de reguli pentru profesori ca ei să asigure o învățare conştientă şi activă. Pedagogul cerea respectarea următoarelor reguli:

- în instruire începe cu ceea ce este aproape elevului şi înaintează spre ceea ce este mai complicat;
- începe de la cunoscut şi completează cu ceea ce este nou/ necunoscut;
- asigura elevului înaintarea treptată în cunoaştere, ghidîndu-i cunoaşterea de la concret spre abstract [apud. 19].

Dacă analizăm minuțios operele fundamentale din domeniul pedagogiei, putem găsi şi evidenția, practic în fiecare lucrare notorie, un şir de prescripții sau interdicții cu privire la acțiunile educative, ceea ce reprezintă o anumită normă, care era elaborată în conformitate cu condițiile socioculturale ale epocii respective, nivelul dezvoltării învățămîntului şi, desigur că, în concordanță cu aspirațiile şi viziunile personalității concrete.

În virtutea faptului că ne interesează esența normativității pedagogice ca valoare şi nu istoricul problemei, vom aborda în continuare specificul şi conținutul acesteia în contextul pedagogiei postmoderne.

S. Cristea menționează foarte explicit că *normativitatea pedagogică include ansamblul conexiunilor cu caracter obiectiv, general, esențial, existent la nivelul educației/instruirii, în proiectarea, realizarea și dezvoltarea acestor activități prin acțiuni proprii desfășurate într-un context determinat. Normativitatea pedagogică este exprimată prin diferite noțiuni: legi, legități, principii, axuome, postulate, presupoziții, reguli* [17, p.20].

Călin, Marin C. susține că normativitatea pedagogică include totalitatea categoriilor de norme ale acțiunii educative, acestea avînd o valoare teoretică şi practică de excepţie pentru comportamentul profesorului și al elevilor [42, p.199].

Prin urmare, observăm că normativitatea este comună pentru oricare gen de activitate umană, cea pedagogică, fiind una specifică, deosebită, deoarece este destinată pentru a fi respectată în cadrul unui domeniu foarte important şi delicat, ce ţine de modelarea sufletului, formarea personalității umane în ansamblul tuturor trăsăturilor și manifestărilor de conştiinţă, caracter, conduită.

Astfel, valorile-componente ale normativității pedagogice, esența lor, trebuie să fie cunoscute și respectare permanent de cadrele didactice, părinți, psihologi și educatori.

Mai întîi vom clarifica notele definitorii şi specificul fiecărei valori prin care se manifestă normativitatea pedagogică. Aşadar, ***legile pedagogice*** țin de cele socioumane și au un caracter probabilistic, ca urmare a factorului subiectiv, rezultat din analogia existentă între fenomenele sociale de natură educațională și cele din domeniul comunicării şi al politicii. Normativitatea dezvoltată la nivelul corelației educator-educat include ansamblul de reguli, standarde şi aşteptări sociale care generează, regularizează interacţiunea şi comunicarea pedagogică, în calitate de tip special de comunicare psihosocială (T. O Sullivan; J. Hartley; D. Saunders, 2001; S. Cristea, 2003 etc.).

În consens cu cele relatate şinem să precizăm conceptul de *lege*, care înseamnă *normă cu caracter obligatoriu*, *stabilită și apărată de puterea de stat*. Originea din limba latină *lex, legis* (DEX, p.565).

Din punct de vedere filosofic, **legea** este o categorie ce exprimă raporturi esenţiale, necesare, generale, relativ stabile şi repetabile în interiorul şi între obiectele şi fenomenele realităţii sau între stadiile succesive ale unui anumit proces.

Legitatea se ecplică ca o însuşire a fenomenelor de a se desfăşura în conformitate cu anumite legi. **S. Crіştea** ne propune un şir de legităţi pedagogice la nivelul unor legi generale ale educaţiei/i nstruirii, care vizează componentele de bază ale acestui proces complicat:

- *Legitatea pedagogică/didactică generală* prevede optimizarea raporturilor dintre funcţiile şi finalităţile educaţiei, dintre obiectivele - conţinuturile - metodologia – evaluarea activităţii de educaţie/instruire.
- *Legitatea sociologică a educaţiei/instruirii* prevede optimizarea raporturilor dintre actorii educaţiei la toate nivelurile sistemului de învăţămînt/macrostructural şi microstructural.
- *Legitatea psihologică a educaţiei/instruirii* presupune optimizarea raporturilor dintre condiţiile externe-interne ale activităţii de educaţie/instruire, exprimate la nivel de învăţare.
- *Legitatea gnoseologică a educaţiei/instruirii* presupune optimizarea raporturilor dintre volumul de cunoştinţe acumulate la nivel cultural şi capacitatea de receptare şi interiorizare a educaţiei, valorificabilă sub îndrumarea educatorului.
- *Legitatea organizaţională a educaţiei* prevede optimizarea raporturilor dintre resursele pedagogice existente şi rezultatele obţinute [17, p.22].

La legităţile respective, astăzi putem adăuga una axată pe optimizarea raporturilor dintre obiectivele, conţinuturile activităţii de educaţie şi tehnologiile informaţionale moderne, definită ca *legitatea aplicării tehnologiilor informaţionale.*

Cercetătorii din domeniul ştiinţelor educaţiei [12; 17; 21; 22; 42; 49; 50; 60], propun un şir de *legi specifice*, ce reglementează interacţiunea dintre componentele de bază ale educaţiei/instruirii, ca de exemplu: *legea ponderii specifice a funcţiei culturale a educaţiei; legea corelaţiei permanente dintre educator şi educat, legea organizării educaţiei/instruirii la nivel de sistem, legea unităţii dintre cerinţele sociale şi psihologice exprimate la nivelul finalităţilor educaţiei, legea evaluării sistematice a educaţiei şi în mod continuu la diferite intervale de timp* etc.

Desigur că în ştiinţele educaţiei funcţionează şi un şir de *legi concrete*, axate pe necesitatea optimizării unor componente particulare ale educaţiei şi a raporturilor dintre acestea, ca de exemplu: *legea stimulării învăţării prin optimizarea raporturilor dintre motivaţia externă şi cea internă; legea creşterii calităţii învăţării la toate nivelurile; legea operaţionalizării obiectivelor la nivelul corelaţiei optime dintre sarcinile propuse şi resursele reale existente* etc.

În acelaşi context amintim de ***principiile pedagogice***, care sînt divizate de specialişti în două categorii:

a) *principii generale cu o sferă de acţiune largă de referinţă*, care vizează conceperea, proiectarea şi desfăşurarea activităţilor de educaţie, instruire la nivel de sistem / *principii generale*;
b) *principii concrete cu o sferă mai restrînsă de referinţă la* nivelul proiectării-desfăşurării activităţilor în cadrul procesului de învăţămînt / *principii didactice*.

Definiţii privind explicaţia *principiului* ca concept există multe, noi, însă ne-am axat pe acea care îl desemnează ca element fundamental, idee, lege de bază pe care se întemeiază o teorie ştiinţifică în aspect teoretic şi element primordial, cauză primară sau punct de plecare într-o anumită activitate, în aspect practic (DEX, p.850).

Din cele expuse, devine clară esenţa şi specificul ***regulilor pedagogice***, acestea avînd un caracter operaţional, funcţionînd în cadrul fiecărui principiu.

În final vom analiza ***axiomele pedagogiei***, care reprezintă adevăruri fundamentale admise fără demonstrație, deoarece sunt evidente prin ele însăși. Axiomele mai sunt definite ca enunțuri prime, din care se deduc în baza anumitor reguli alte enunțuri. Astfel, *axioma filosofică a educației*, cea *sociologică* şi cea *psihologică* redau interdependența dintre dimensiunea obiectivă şi subiectivă a educației; interdependența dintre calitatea educației şi calitatea dezvoltării sociale; interdependența dintre calitatea educației şi calitatea dezvoltării personalității umane.

În concluzie, normativitatea acțiunii educative funcționează în baza unui ansamblu de valori care interacționează şi asigură calitatea acestora. În contextul vizat poate fi analizată şi deontologia profesională, care include un şir de norme, principii reguli de comportare a pedagogului şi obligații procedurale, care creează optimul axiologic şi cel educațional. Situația dată plasează normativitatea pedagogică cu toate componentele sale în rangul valorilor pedagogice, care orientează, ghidează şi optimizează educația la nivel de sistem şi de proces.

2.3. Autoeducația ca valoare şi direcție de evoluție a personalității în contextul educației permanente

La nivel teoretic, educația permanenta se consideră concept pedagogic fundamental, de tip integrator, deoarece înglobează toate aspectele actului educativ, iar la nivel praxiologic, *educația permanenta se considera concept pedagogic operațional, lansat la începutul anilor 1970. Ca fenomen pedagogic educația permanentă reprezintă un instrument care pregăteşte pe om să desfăşoare eficient şi să finalizeze sarcinile şi responsabilitățile pe care viața le impune continuu* (P. Lengrand, 1970).

J. Delors *defineşte educația permanentă drept motor al societății, una dintre cheile secolului XXI, care depăşeşte distincția tradi-*

țională dintre formarea inițială și cea continuă, venind în întîmpinarea provocărilor lumii aflate într-o schimbare rapidă [39, p.15].

Ca strategie, educația permanentă vizează acțiuinile structurilor și valorilor educaținale orientate spre dezvoltarea omului pe întreg parcursul vieții, inclusiv multiplele forme de autoinstruire [7; 12; 13; 17; 28; 29; 38; 39; 59; 60; 64].

Originile educației permanente sunt legate de apariția unor noi fenomene sociale ca:

a) *explozia cunoștințelor științifice și tehnologice*;
b) *democratizarea societății*;
c) *dezvoltarea societății în plan economic, politic, cultural* și apariția unor noi valori, atitudini și capacități ce necesită o armonizare cu realitatea și valorile democratice;
d) *expansiunea modalităților și a oportunităților* provenite din posibiltățile și acțiunile mass-media, sistemului de învățămînt, lumii muncii, loisirului și presupune autoperfecționarea culturală și profesională;
e) *afirmarea unor aspirații fundamentale pentru viitoul societății*, ce direcționează omul spre sporirea calității vieții, apărarea păcii, ocrotirea naturii, axarea pe un umanism de tip nou aplicabil la scară mondială (R. H. Dave, p.123).

Principiile educației permanente, elaborate și promovate de UNESCO, reflectă dimensiunea operațională a conceptului, aflat în curs de formare și precizare, rezumată în trei termeni care arată direcțiile principale de schimbare expansiunea – inovația – integrarea [39].

Principiul expansiunii educației evidențiază dimensiunea temporală a activității de educație realizată în cadrul formal-nonformal-informal pe parcursul vieții.

Principiul inovației în domeniul educației evidențiază deschiderea individului și a instituțiilor de învățămînt spre utilizarea noilor proiecte și modalități de instruire/educație și autoinstruire/autoeducație.

Principiul integrării resurselor educației, axat pe parteneriatul educațional ce va orienta şi realiza activitatea de instruire/educație şi autoinstruire/autoeducație a persoanei pe parcursul vieții.

Acest fenomen pedagogic ce presupune un şir de schimbări reale, importante pentru om, poate fi considerat valoare a pedagogiei postmoderne, care trage după sine autoeducația personalității, abordată la rîndul său, la fel ca o valoare socioumană.

Autoeducația ca valoare socioumană se află la baza autoperfecționării individului. Ea este axată pe realizarea celui mai complicat şi important scop de transformare a obiectului educației în subiect al propriei educații, urmat de un proces bilateral de acțiuni şi interacțiuni pedagogice. În contextul educației formale realizate permanent se includ acțiuni de autoformare la nivel de autoperfecționare, autoinstruire metacognitivă, autoorganizare a *educației de sine şi pentru sine*. Acest proces începe odată cu elaborarea unui circuit de conexiune internă, care pune în mişcare capacitatea persoanei de autocontrol, autoevaluare a rezultatelor, de autocunoaştere a posibilităților individuale şi a resurselor propriei sale activități.

Abordarea autoeducației ca valoare pedagogică ne orientează spre valorile general-umane ce stau la baza conținuturilor generale ale educației. Este evident faptul că o personalitate integra va avea grijă şi responsabilitate pentru autoperfecționarea sa morală, spirituală, intelectuală, tehnologică, estetică şi psihofizică.

Autoeducația ca fenomen şi activitate pedagogică nu poate fi abordată în afara analizei componentelor şi caracteristicilor specifice. După cum am menționat anterior, autoeducația constă din două laturi: *heteroeducația* – educația prin alții şi *autoeducația propriu-zisă*, educație prin sine sau educație personală. Heteroeducația asigură formarea-dezvoltarea personalității prin acțiuni şi influențe culturale exterioare.

A două latură – *autoeducația* reprezintă rezultatul real al educației de calitate, axată pu un şir de acțiuni de autoformare permanentă.

Ca verigă de legătură interconexă între acestea apare educația interpersonală/intereducația, bazată pe activizarea obiectului educației prin variate metode, forme și mijloace, la nivelul intercorelației funcționale educator-educat.

Autoeducația depinde de dezvoltarea structurilor psihologice fundamentale ale personalității, de cunoștințele acumulate, manifestîndu-se mai întîi spontan de la 6-16 ani, iar mai apoi în baza construirii conștiinței de sine, între 16-18 ani se dezvoltă *autoeducația intenționată*, care la vîrsta adultă devine principala modalitate de realizare a educației permanente.

Ca activitate pedagogică desfășurată în scopul cizelării propriei personalități, autoeducația are simultan:

- *un caracter obiectiv*, deoarece se dsfășoară într-o realitate concretă de către un individ real;
- *un caracter subiectiv*, fiindcă fiecare personalitate dezvoltă autoeducația în conformitate cu reprezentările și convingerile sale;
- *un caracter autoreglator*, deoarece se face un salt funcțional de la relația și conexiunea externă subiect-obiect – la relația cu sine și conexiunea inversă internă subiect-subiect;
- *un caracter procesul*, fiindcă reprezentă linia strategică de continuitate dintre heteroeducație, autoeducație spontană, autoeducație intenționată, reală, posibilă după formarea eu-lui propriu/conștiința de sine.

În concluzie, autoeducația reprezintă o valoare instrumentală și totodată o valoare-scop. Valoare-scop o putem considera în conformitate cu esențiala tendință a evoluției, ce rezidă în transformarea obiectului în subiect al propriei formări.

Valoare-mijloc/instrumentală o considerăm, deoarece prin activizarea și valorificarea elementelor constitutive ale autoeducației: de autoplanificare, autoevaluare, autoorganizare, autoformare, autoperfecționare – nu putem atinge scopul suprem; personalitatea care se educă pe sine însăși, prin intermediul cogniției și a metacogniției.

2.4. Sănătatea, familia şi poziția personală activă – valori de bază ale angajamentului existențial

O caracteristică esențială a existenței umane o constituie moralitatea. Formarea morală a ființei umane este una din sarcinile educației dintotdeauna sau reprezintă educația însăşi, esența acesteia. *Dezideratele de baza ale educației morale, formarea conştinnței şi a conduitei morale*, devin funcționale numai atunci cînd se întrepătrund şi se completează reciproc prin acțiunile educative:

a) de cunoaştere cu valorile socioumane, argumentarea lor teoretică, formarea reprezentărilor morale;
b) dezvoltarea-formarea sentimentelor, atitudinilor şi concepțiilor morale, a aspirațiilor şi idealului moral în corelație cu cultivarea responsabilității morale, a voinței;
c) crearea deprinderilor şi a obişnuinței unui comportament în conformitate cu prioritățile valorice.

Special am realizat această incursiune în formarea morală a personalității ca să demonstrăm că angajamentul existențial nu poate fi analizat separat de moralitatea persoanei, iar aceasta nu poate fi obținută doar prin familiarizarea individului cu valorile socioumane numai pe cale cognitivă. Noi sîntem datori să evidențiem şi să demonstrăm copilului că conduita omului este dirijată şi pătrunsă de variate decizii valorice, care trebuie trecute prin rațiune şi exersare continuă ca să devină consistente şi stabile.

Trăirea valorilor încă nu înseamnă o raportare rațională a conduitei omului la valori şi decizii. Sănătatea, dragostea, familia şi poziția socială activă nu vor deveni valori, dacă noi ne vom limita la vorbe sau vom discuta despre ele. Trăirea semnificației unui sentiment trebuie să anticipeze acceptarea lui de către intelect şi transpunerea în experiența persoanei. Cercetătorii din domeniul ştiințelor educațiaei [31; 33; 53 etc.] menționează faptul că experiența morală se anihilează de la sine dacă nu devine constantă şi este doar rezultatul normei de conduită *azi aşa, mîine altfel sau într-un caz aşa,*

în altul – altfel. Statornicirea unor conduite anunță o educație morală temeinică.

În acest context ne vom referi la valorile pe care adolescenții și tinerii, într-o cercetare recentă, le-au plasat pe primele trei locuri, determîndu-le ca priorități valorice personale.

Litaratura de specialitate [17; 21; 45; 55; 64; 66; 69; 70] consideră sănătatea fizică și psihică drept valoare fundamentală pentru existența umană. Această valoare asigură calitatea vieții individului și desigur că conținutul și eficiența activități pedagogice, axate în mod direct sau indirect, pe formarea și îmbunătățirea permanentă a stării de echilibru și de funcționare normală a organismului în ansamblul calităților sale psihice, fiziologice, anatomice. Conduitele prosănătate contribuie nu numai la fortificarea sănătății, promovarea modului sănătos de viață, ci sînt interconexe și cu celelalte valori socioumane, îndeosebi cu familia și poziția socială activă, care presupun un comportament responsabil la nivel individual și social. În consens cu cele relatate despre morală, sănătate, ținem să menționăm raportul direct al acestora cu familia și valorile educației civice. Conceperea și realizarea practică a educației civice se înscrie, din punct de vedere istoric, pe două coordonate:

- una de socializare a copilului și a adolescentului;
- alta referitoare la educarea și practicarea respectului pentru drepturile civice ale omului în societate.

Aceasta înseamnă că educația civică trebuie să includă în conținutul său astfel de valori ca: dreptatea și demnitatea, solidaritatea, concomitent cu valorile care definesc societatea democrată: egalitatea, libertățile politice și drepturile omului [42, p.83].

Din optica noastră și tendințele pedagogiei postmoderne, poziția personală activă poate fi cultivată la o persoană ce posedă o conștiință și conduită morală stabilă, care în copilărie este coautorul educatorului, în adolescență își formează insistent prioritățile valorice, iar în tinerețe și mai apoi, pe parcursul vieții, devine actor al propriei sale construiri și autoeducații permanente morale și civice.

În contextul vizat, devine evident faptul că familia stă la baza plăsmuirii personalității, poziției sociale a individului.

Familia ca fenomen și instituție socială unicală, fixează în individ habitusul primar, schemele inițiale de percepție, gîndire, imaginație, creativitate, acțiune, care vor funcționa ca un mecanism de selecție și consolidare a conduitei în procesul interiorizării experienței de viața. Nu înzădar, familia este considerată de mulți cercetători notorii [19; 21; 44; 48; 57; 65], *drept cea mai importantă curea de transmisie a valorilor și a normelor culturale din generație în generație*. Familia a avut întotdeauna o influență decisivă asupra educației, ea este capabilă să reacționeze și să contribuie la dezvoltarea societății, menționează **P. Donati**. *Anume ei îi datorăm virtuțile neamului* [47], în familie se învață și se consolidează comunicarea și relațiile între generații, care sunt de o importanță deosebită pentru societatea umană. În pofida dificultăților cunoscute și a oricăror afirmări pripite, familia devine tot mai mult o instituție de stabilitate, de evoluție a societății cu o funcție educativă relevantă, consideră **F. Telleri**.

Experiența și cercetările realizate demonstrează insistent același tablou: fiecare adolescent și tînăr visează la o familie durabilă, armonioasă și este conștient și deschis pentru a-și forma calitățile de familist și părinte, înțelege că aceste obligații necesită, același efort ca și pregătirea profesională, perfecționare și autoeducație continuă. Viața demnă în cadrul familiei se bazează pe dragoste, dar și pe știință – competență – măiestrie, presupunînd o anumită poziție socială activă, vocație dăruire și orientare umanistă.

Familia ca valoare a unui continuum axiologic care este chemată să promoveze binele moral, sănătatea, adevărul, credința, frumosul, sacrul, onestitatea, valorile naționale, poate fi definită ca tezaur al valorilor socioumane.

Bineînțeles, că procesele globalizării nu au numai aspect pozitiv, ele afectează practic toate domeniile vieții, provoacă schimbări esențiale în structura și funcționalitatea instituțiilor sociale, inclusiv

în învățămînt și familie, dar suntem convinși că procesele democratizării, umanizării, emancipării, axate pe valorile autentice, vor servi drept fundament cultural de edificare a unui mod demn de viață. Acest aspect îl observăm la nivelul multor fenomene ca de exemplu: apariția *noilor educații* ca răspunsuri ale sistemelor educaționale la imperativele lumii contemporane; mișcările sociale ale ecologiștilor, ale adepților care ocrotesc monumentele istorice, de artă; variatele și necesarele acțiuni ale voluntarilor din asociațiile nonguvernamentale etc.

Apariția și dezvoltarea noilor științe ca: filosofia educației, psihologia evoluționistă, psihologia ecologică, psihologia pozitivă, psihologia sănătății, axarea pe pluri- și transdisciplinaritate, caracterul prospectiv al educației; reconsiderarea educației religioase, promovarea principiilor și valorilor educației permanente, deschiderile practice care promovează transformarea calitativă a societății umane într-o *cetate educativă* [17; 64]. Toate aceste direcții, modele și concepții, științe noi dau dovadă de o atitudine responsabilă, creativă și activă a oamenilor, care sunt în căutarea unor soluții eficiente de ecologizare și spiritualizare a conduitei și vieții umane.

În contestul vizat, de *model*, acesta poate avea diverse sensuri în funcție de situație. Într-o manieră foarte simplificată, vom distinge trei direcții de utilizare a conceptului *model*:

a) Sensul normativ

- conduită de imitat sau reprodus, datorită valorii și semnificației sale (sinonime: arhetip, canon, manieră, mod, regulă, exemplu);
- persoană, fapt sau obiect cu calități reprezentative pentru o întreagă categorie (tip, prototip, normă, exemplar, erou);
- obiect original după care pot fi reproduse obiecte asemănătoare, într-un număr infinit de copii (etalon, standard, calapod, mostră, eșantion, tipar, matrice);

- ideal sau stare perfectă de urmat sau reprodus în forme aproximative, imperfecte şi intermediare (categorie, clasă, proiect, aspirație, scop, țintă, măsură, principiu).

b) Sensul artistic

- persoană sau obiect, cărora artistul le va reproduce imaginea (sinonime, subiect, probă, figură, schiță, manechin);
- obiect de aceeaşi formă cu un alt obiect, mai mare sau mai mic; forma în miniatură sau mărită (copie, replică, mulaj, imitație, miniatură, machetă).

c) Sensul ştiințific

- reprezentare grafică simplificată sau tridimensională a unei idei, a unui proces sau sistem (sinonime: formă, structură, schemă, ilustrație);
- ansamblu de elemente sau variabile care alcătuiesc un sistem simbolic sau social (sistem, plan, configurație);
- adevăr provizoriu (ipoteză, prezumție, opinie);
- reprezentare logică sau matematică a unei teorii (formulă, model teoretic).

În pedagogie şi axiologie se folosesc toate aceste trei direcţii de utilizare a conceptului *model*. Dificultatea constă în faptul că deseori modelele normative şi artistice înlocuiesc modelele ştiinţifice, ceea ce constituie o permanentă sursă de confuzie [6; 19].

Limbajul pedagogic are o predilecţie deosebită pentru acest concept. Folosit oriunde şi oricînd ca un paspartu convenabil, mulți nici nu mai simt nevoia definirii lui. Fiind atît de uzual, acesta pare explicit prin el însuşi.

Cu toate acestea, utilizarea conceptului de *model* în ştiințele educației este extrem de ambiguă, uneori contradictorie. Într-un raport de sinteză la un congres internațional consacrat exclusiv

modelelor pedagogice **W. Brezinka** (1984) a găsit 15 conotații diferite ale conceptului *model* în scrierile pedagogice, după cum urmează:

- mijloc de învățămînt;
- imitație;
- machetă;
- plan; schiță;
- categorie;
- concepție despre lume;
- exemplu;
- miniatură;
- schemă mintală;
- paradigmă;
- teorie;
- caz particular al unei teorii;
- expresie matematică;
- reprezentare logică a teoriei etc [6, p.104].

Această mare diversitate este, în mod cert, o dovadă a utilității *modelului* în acest domeniu, dar şi un rezultat al fluctuației semantice şi al inconsistenței discursului pedagogic şi desigur, al celui axiologic.

Din acest motiv, înainte de orice discuție privind funcția epistemologică a modelului, se impune o clarificare prealabilă a conceptului.

În contextul analizei axiologice a educației vom aplica termenul *model* în sensul de *ceea ce poate servi ca orientare pentru reproducere, exemplu sau imitație* şi în sensul de *sistem teoretic, prin intermediul căruia pot fi studiate variate proprietăți şi fenomene valorice* [19; 48; 49; 51 etc.]. Sîntem convinşi că va fi clar mesajul în care se va analiza un *model moral*, *o familie sau persoană-model*, se va explica elaborarea şi valorificarea unui model teoretic sau praxiologic.

SINTEZĂ

La nivel de teorie şi praxiologie a educaţiei, plecînd de la generalizările practice, educaţia permanentă, devine un fenomen valoros şi principiu de acţiune care proiectează şi orientează transformarea calitativă a societăţii şi a fiecărei instituţii de învăţămînt într-o **cetate educativă**, care creează un **optim axiologic** pentru formarea personalităţii, autoperfecţionarea şi devenirea ei continuă.

Valorizarea celor patru piloni ai educaţiei: **a învăţa să ştii/cunoaştere, a învăţa să faci/acţiune, a învăţa să trăieşti împreună cu alţii/participare, a învăţa să fii/devenire continuă** – au ca scop dezvoltarea individuală şi comunitară în baza valorilor etice, a binelui moral a valorilor spirituale, a valorilor adevărului ştiinţific, receptarea şi crearea valorilor frumosului în natură, societate, artă; în baza promovării valorilor democratice, a sănătăţii fizice şi psihice, a valorilor naţionale şi a celor tradiţionale.

O POSIBILĂ CLASIFICARE ŞI IERARHIE A VALORILOR

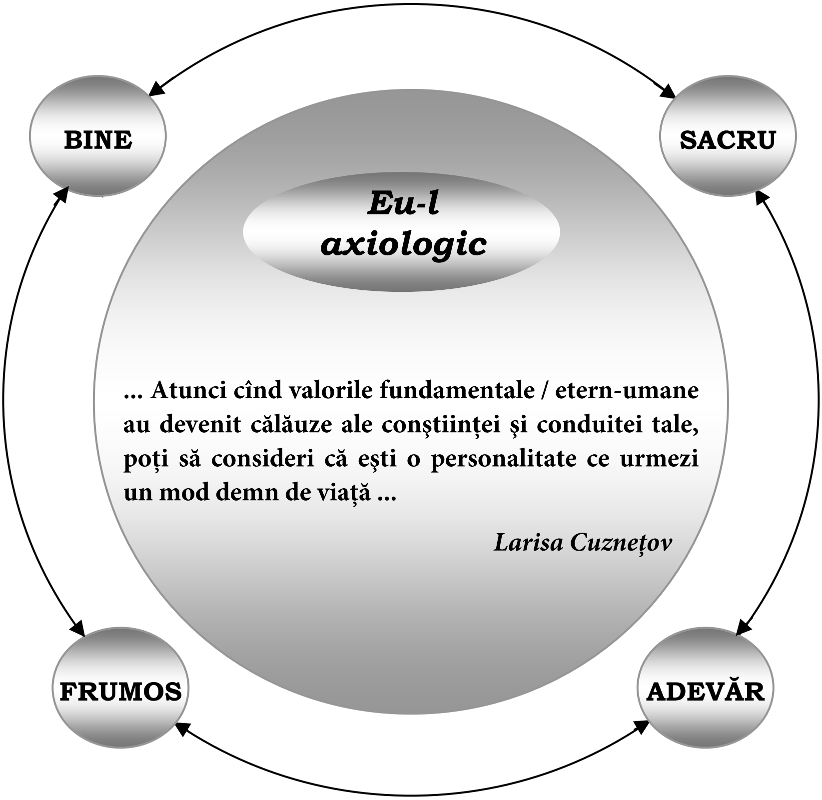
Criteriile grupării valorilor:

1. *Suportul valorilor* (reflectă raportul de adeența sau libertate față de persoană, lucruri etc.;
2. *Conexiunea/înlănțuirea valorilor* (o valoare poate ajuta la realizarea alteia);
3. *Ecoul valorilor* (se stabileşte conform sensurilor, dorințelor noastre şi ale ecoului pe care îl trezesc în conştiință).

⇧ ⇩

Criteriile clasificării valorilor:

1. *Valabilitatea valorilor* / valori relative, absolute, subiective şi obiective;
2. *Calitatea valorilor* / valori pozitive şi negative; valori proprii şi efecte;
3. *Subiectul valorilor* / poate fi persoana concretă; altă persoană sau ceva nepersonal;
4. *Motivele ce determină valoarea* / pot fi proprii sau tranzitorii;
5. *Obiectul valorilor* reprezintă un criteriu general care determină domeniul de apartenența al valorii;
6. *Facultatea psihică din care apar valorile* din senzații, sentimente, inteligență;
7. *Sfera de aplicare a valorilor (viața cotidiană, ştiință, pedagogie etc.).*


BINE
SACRU
Eu-l axiologic
... Atunci cînd valorile fundamentale / etern-umane au devenit călăuze ale conştiinței şi conduitei tale, poți să consideri că ești o personalitate ce urmezi un mod demn de viață ...
Larisa Cuznețov
FRUMOS
ADEVĂR

Capitolul III

TRANSMITEREA FAMILIALĂ A VALORILOR ŞI CULTIVAREA UNUI MOD DEMN DE VIAŢĂ

3.1. Educaţia pentru familie şi un mod demn de viaţă

Apariţia conceptului de educaţie pentru familie constituie o etapă calitativ nouă în evoluţia conceptelor din domeniul ştiinţelor educaţiei, a reprezentărilor şi judecăţilor cu privire la demersul educaţional ce vizează formarea şi dezvoltarea personalităţii in vederea realizării rolurilor familiale, deschiderea acestuia spre imperativele lumii contemporane.

In pedagogie se aplică sintagma *educaţia pentru familie* in scopul descrierii practicilor de creştere şi educare a copiilor aplicate de indivizi şi societate in corelaţie cu pregătirea acestora pentru viaţa de familie. Perspectiva instituţională este şi una sociologică, deoarece se referă la dezvoltarea persoanei ca rezultat al influenţelor din partea şcolii sau a altor instituţii sociale, iar perspectiva *iluminării generale*, comportînd ambele caractere, este una filosofică, definită de **R. Peters** prin termenul de *achiziţie*, care determină existenţa omului, denotă un succes, o eficienţă a rezultatelor şi se poate conştientiza prin afirmaţia distinctă *om educat*. In virtutea faptului că activităţile educative se preconizează a fi realizate de comunitate in cadrul acesteia, de instituţiile formale in cadrul procesului de învăţămînt, şi, opţional, în limitele *iluminării generale*, care implică elevii şi părinţii in planul de acţiuni formale, nonformale şi informale, termenul *educaţie* din sintagma *educaţia pentru familie,* include toate trei perspective. In acest sens, trebuie să privim educaţia din perspectiva *intenţionalităţii şi eficienţei rezultatelor ce ar presupune a ridica lucrurile la un nou nivel* şi ar asigura realizarea in mod practic a *poziţiei principale a educaţiei ca fenomen pedagogic, psihologic şi social prin valoare şi cunoaştere*. A primi o educaţie înseamnă *ca şi cum ai primit ceva care*

merită să fie cunoscut şi este dezirabil. In lucrarea sa ***Etică şi educaţie*** **R. Peters** scrie: *Ar fi o contradicţie logică să spui că un om a fost educat, dar la el nu s-au constatat in nici un mod schimbări.* Trăsătura logică a acestui concept o menţionează şi cercetătorul roman Călin Marin C., elucidînd faptul că o persoană educată este *reformată*, deoarece ea a devenit prin definiţie mai bună [apud. 20].

Abordarea **educaţiei pentru familie** din perspectiva filosofiei educaţiei este relevantă şi prin prisma concepţiei lui **J. Dewey**, care considera educaţia *mijloc remarcabil prin care este realizată unirea dintre cunoaştere şi valorile ce acţionează realmente in conduita concretă.* Diferenţa dintre practicile educaţionale orientate spre un anumit scop şi *o educaţie care este condusă orbeşte de obiceiurile şi tradiţiile ce nu au fost cercetate se poate echivala cu diferenţa dintre drumul parcurs spre un anumit scop şi unul parcurs la intîmplare* [24, p.87]. Bazîndu-ne pe premisa că educaţia reprezintă un ansamblu de influenţe socioculturale parvenite din planul formal-nonformal-informal, *sensul educaţiei poate fi sinonim cu enculturaţia*, deci reprezintă *un proces de introducere a educatului, fie el copil sau adult, in cultura in care există şi care îi oferă acestuia metodele şi mijloacele general acceptate pentru a trăi şi a munci in societate* [ibid. 20, p.20].

Apelînd la concepţia filosofică privind cultura ecologică a personalităţii umane, teoria educaţiei sistemice de rol a formării personalităţii, in baza analizei comparative a acestora, raportarea lor la esenţa şi scopul enculturaţiei care orientează la formarea integră a personalităţii prin cultura neamului său şi cea general-umană, ajungem la asumpţiile etnopedagogiei ce ne plasează in perspectiva tradiţiilor populare. *De aici putem conchide că educaţia pentru familie poate fi considerată drept un fenomen social şi un proces amplu de pregătire a individului pentru un mod demn de viaţă şi pentru existenţa lui prezentă şi viitoare in familia şi cultura neamului său. Educaţia adultului in direcţia respectivă este, in plus, şi o modalitate de autoperfecţionare şi instruire continuă.* Prin urmare, *educaţia pentru familie, prin definiţie, este orientată spre formarea unui mod demn de viaţă. Din perspectivă filosofică această dimensiune antre-*

nează mai multe aspecte: epistemologic, deoarece presupune o cunoaştere profundă a fenomenului vizat; teleologic, fiind orientat spre anumite finalităţi; comprehensiv, fiindcă denotă aspiraţia la integralitate; axiologic, deoarece presupune promovarea valorilor şi etic, deoarece include formarea şi valorizarea virtuţilor moral-etice [20]. Chintesenţa fenomenului educaţia pentru familie din optică filosofică se poate exprima prin cuvintele lui **Im. Kant**: *Părinţii care au primit ei înşişi o educaţie sunt deja nişte modele după care se indreaptă copiii. Dar pentru a-i face pe aceştia mai buni, este necesar să facem din pedagogie un studiu; altfel nu este nimic de sperat de la dînsa, iar educaţia este încredinţată unor oameni cu pregătire rea* [35].

Paradigma educaţiei pentru familie, elaborată de noi în cadrul cercetărilor realizate, nu a fost şi nu este una limitată nici teoretic, nici metodologic şi nici praxiologic, fiind mai curînd una poliaspectuală. Din punct de vedere al pedagogiei şi psihologiei educaţia pentru familie şi un mod demn de viaţă se află într-o corelaţie strînsă cu *construcţia sinelui, educaţia familială, cultura, educaţia pentru familie şi valorile fundamentale.*

Recunoaşterea existenţei a cinci tipuri de medii/realitate (familia; instituţiile de învăţămînt; mediul profesional/de muncă; comunitatea; mediul geosocial), in care se află individul pe parcursul vieţii şi pentru care urmează a fi educat, ne-a orientat spre filosofia practică, parte componentă a filosofiei, consacrată *acţiunii umane. Ea înglobează* filosofia morală a cărei problemă *fundamentală este aceea a menirii omului in lume* [26]. Filosofia practică polemizează cu filosofia teoretica şi filosofia morală. **J. Didier** consideră că filosofia practică poate fi formulată chiar in termenii lui Im. Kant ca un răspuns la întrebarea: *Ce şi cum trebuie să fac?*, pe cînd filosofia teoretică răspunde întrebării *Ce şi cum pot cunoaşte?* Astfel, scopul filosofiei practice este să le arate oamenilor condiţiile (sociale, economice, politice), iar filosofia morală ghidează comportamentul individului, asigurînd inteligenţa şi cultura acestuia, care le-ar permite să dobîndească fericirea. In consens cu aceste exigenţe ale filosofiei, clar că vine axiologia şi *teoria educaţiei sistemice de rol a formării personalităţii*

copilului, elaborată de savantul rus **М. Н. Таланчук** [65] şi *concepţia formării modului de viaţă demn de Om* (Щуркова Н. Е., 1995), de la care a pornit investigaţia noastră. Ne-am propus să realizăm educaţia pentru familie prin valorizarea *celor cinci tipuri de socium*, accentul fiind pus pe familie şi instituţia de invăţămint, abordarea cărora in tripla ipostază de actor-agent-partener educativ va asigura construcţia sinelui in corelaţie cu rolurile sociale de familist, părinte, fiu/fiică, profesionist cetăţean, al ţării şi lumii, apt de autoperfecţionare, auto-actualizare şi creare a unui *mod de viaţă demn de Om* [20].

În concluzie, putem menţiona că educaţia contemporană nu este monopolizată, nici de şcoală, nici de familie, insă, in acelaşi timp rolul familiilor contemporane in construcţia sinelui rămîne important şi nu se reduce numai la socializarea primară, ci este mult mai amplu şi rezidă in transmiterea intergeneraţională a unui sistem cultural de valori. Întrucît familia reprezintă o formaţiune socială creată de om in zorii umanităţii ce continuă şi astăzi să se impună prin faptul că generează şi perpetuează valori, ea este studiată de filosofi, antropologi, psihologi şi pedagogi pentru semnificaţia sa formativă. Răscrucea de milenii s-a înscris destul de dramatic in toate domeniile vieţii sociale: ecologie, economie, politică, religie, educaţie, cultură, însă experienţa empirică şi cercetările realizate demonstrează că numai omul este in stare să-şi regîndească şi reconstruiască viaţa după o nouă logică, o logică ce îmbină armonios localul cu globalul, personalul cu socialul, natura cu tehnologiile avansate, credinţa cu valorile fundamentale ale umanităţii.

3.2. Filosofie şi educaţie: ethosul pedagogic al familiei şi tendinţe axiologice de reconfigurare şi formare a unui mod demn de viaţă

Elucidarea fenomenului transmiterii familiale a valorilor şi formării atitudinilor vizavi de cultivarea unui mod demn de viaţă, abor-

darea filosofică a educației necesită precizarea unor aspecte teoretice privind cultura familiei, valorile acesteia şi posibilitățile axiologiei, filosofiei educației de a valorifica înțelepciunea umană.

În această accepțiune *filosofia educației* prin intermediul axiologiei ar asigura realizarea următorului *obiectiv major*: *valorificarea potențialului intelectual, al creativității individului prin dezvoltarea şi formarea capacităților de analiză, sinteză, concretizare, generalizare, care s-ar reflecta în logica raționamentelor, formularea şi argumentarea ideilor, conştientizarea şi interpretarea acțiunilor privind propria conduită şi comportamentul altor persoane; cultivarea înțeepciunii şi capacității de a-şi estima permanent şi a-şi reechilibra viața, educația, autoeducația, abordînd personalitatea umană într-o continuă devenire prin valoare şi pentru perpetuarea valorilor autentice.*

Orice concepție privind educația include două aspecte-cheie: unul, care defineşte esența educației şi altul ce determină scopul educației. Posibilitatea cercetării fundamentelor istorice, biopsihologice, socioculturale, axiologice a educației şi experiența pedagogică de durată, abordate în baza valorificării acestora prin aplicarea metodelor modelării cognitive, analizei factoriale şi a metodei hermeneutice ne-a permis să conştientizăm importanța filosofiei educației, ca ştiință şi disciplină de studiu la facultățile pedagogice, a implementării ei în teoria şi praxiologia procesului educațional, începînd chiar de la vîrsta preşcolară.

În această ordine de idei şi în contextul provocărilor lumii contemporane, în condițiile *democratizării societății, expansivității diversității culturale*, ne întrebăm deseori în viața cotidiană, chiar omul nu are nevoie de înțelepciune şi o competență axiologică?

Oare ştiințele educației pot exclude familiarizarea copilului cu aspectele filosofice ale existenței umane?

Oare educația morală, educația spirituală nu sunt axate pe etică, care este o parte componentă a filosofiei?

De ce copilul nostru prea tîrziu îşi dezvoltă capacitatea de a analiza şi generaliza fenomenele, de a percepe nu numai fenomenul concret, dar a pătrunde în esența lui, a observa conexiunile acestuia

cu alte fenomene, a vedea dincolo de ele, a observa legitățile dezvoltării lor concomitent cu cunoașterea fundamentelor vieții umane?

Calitățile nominalizate mai sus nu vor fi viabile, însă, dacă nu vom defini, proiecta și realiza conținutul valoric și scopul educației, în contextul educației filosofice, idee promovată activ de noi în ultimele decenii [18;19;20;21] de către cercetătorii ruși [64;65;66;68], români [1,2; 8;11;21;47], europeni [10;27;28;37;38;40;46;55;58 etc.].

Numai educația filosofică poate contribui la formarea subiectului faptei, subiectului vieții, adică a personalității apte pentru a alege independent o poziție în viață, idealurile conduitei sale, a-și asuma responsabilitatea pentru viața care o va trăi, consideră cercetătorii ruși М. М. Бахтин М. Н. Таланчук, Н. Е. Щуркова [69].

Pedagogia umanistă și pedagogia postmodernă optează pentru transformarea obiectului educației/educatului în subiect, dar *subiectul trebuie să devină stăpîn adevărat al situației, al alegerilor sale și copiii noștri trebuie să înțeleagă de la o vîrstă fragedă că sunt oameni diferiți, unii plutesc conform cursului apei, ajungînd acolo unde aceasta i-a adus, iar alții își construiesc o viață demnă, în conformitate cu idealurile și reprezentările sale, avînd la bază valorile fundamentale umane* [20].

Experiența pedagogică avansată din multe state confirmă pe deplin importanța educației filosofice, a studierii *Filosofiei educației*. Astfel, școala braziliană, după o perioadă de doi ani de experimentare, a inclus în programul școlilor secundare de stat disciplina de studiu *Filosofia educației*. În așa mod, menționează filosoful brazilian **A. Niskier**, *în școala noastră a început din nou să se gîndească. Pentru educatori, chestiunea morală are o relevanță specială, deoarece operează cu libertatea și cu variațiile sale circumstanțiale. Axiologia, ca parte componentă a Filosofiei educației se apleacă asupra valorilor socioumane: adevăr, libertate, înțelepciune, bine, frumos, sacru, care sunt elementele constante ale cursului vizat* [50]. Exercițiul filosofiei oferă contradicții și ambiguități proprii vieții omenești. Recunoscînd aceste fapte, încă marele **Socrate** a legat filosofia de viața umană, îndemnîndu-ne să ne *cunoaștem pe sine însuși*. Pentru a te cunoaște în

sensul adevărat al acestui gînd profund trebuie să fim înțelepți, cărturari, să abordăm omul şi existența umană ca cele mai prețioase valori, să fim axați pe studiul şi promovarea valorilor, să înțelegem că dimensiunea valorică este intrinsecă educației. Este important să înțelegem şi să realizăm legătura dintre educație şi valori, dintre pedagogie şi axiologie, să creăm împreună cu cercetătorii, cadrele didactice, părinții, educatul, condiții favorabile din punct de vedere axiologic, începînd din familie şi grădinița de copii prin materializarea esențialei strategii: *transformarea obiectului în subiect al educației*. În contextul vizat noi toți trebuie să lucrăm conştient asupra noastră, să trecem de la declarații – la acțiuni de autoperfecționare continuă.

Concepția formării modului de viață demn de Om, elaborată şi promovată de cercetătoarea rusă **Н. Е. Щуркова** (68), prin esența ei, evită teoretizările excesive, formulările şi acțiunile de tipul *poziția de formare, educație, de influențare a educatului* şi ne orientează spre *formarea modului de viață, a condițiilor* ***de urcare treptată a copilului în cultură****, accentul fiind pus pe reflecție, cultivarea capacităților raționale, morale şi creative*. Confirmăm şi noi, cercetătorii autohtoni, însemnătatea educației filosofice, a necesității studierii Filosofiei educației, a valorificării sistemice şi permanente a principiilor acesteia, mai cu seamă a esenței ei axiologice.

În conținutul şi ordinea prezentată de idei suntem siguri că mulți din noi se întreabă:

- De ce, în pofida faptului că suntem atît de informați, eruditi, pragmatici, manifestăm prea multă indiferență față de provocările timpului şi ale sociumului ?

- De ce suntem impertinenți, agresivi, amorali, acceptăm şi comitem fapte meschine ?

- De ce am devenit meşteri în *mimicrimia morală* ?

- De ce permitem substituirea valorilor autentice cu cele de moment ?

- De ce totuşi orientarea de a trăi total şi a te bucura de plăcerile senzuale nu-l satisfac pe om ?

- De ce reducem scopul şi esența vieții la valorile materiale ?

- De ce înțelegem relativ tîrziu că viața, prezența omului pe această planetă nu reprezintă un fapt numai fizic, ci și unul spiritual, rațional, iar devenirea personalității umane nu se poate aborda și împlini decît printr-o îmbinare organică a muncii cu activitatea de autoactualizare, autoperfecționare permanentă moral-spirituală, psihofizică, intelectuală ?

Sigur că putem formula acești *De ce* la nesfîrșit, putem găsi justificări, scuze de orice natură, **însă principalul, în opinia noastră, rezidă în faptul că ne-am dezvățat a cerceta, a vedea și a observa, a auzi, a dezvolta, cultiva și aprecia înțelepciunea; exagerăm însemnătatea informației, substituim procesul cunoașterii cu selectarea anumitor informații, deseori ne lipsește logica și cultura raționamentului, nu suntem în stare să formulăm idei și să utilizăm argumentația; insuficient și superficial gîndim, deseori ne conducem de *standarde duble* de comportare sau poluate axiologic; acțiunile noastre nu sunt fundamentate și exprimate în fapte demne și în limbaj clar și coerent. Deosebit menționăm faptul că nu numai nouă ne aparține această idee**. Despre glisajul între valorile pozitive și cele negative, substituirea acestora vorbesc savanții: L. Lavelle [38], T. Vianu [61], C. Cucoș [22; 23], G. Văideanu [apud. 20], V. Mândâcanu [43] și alți filosofi și pedagogi contemporani.

Poetul englez **T. S. Eliot** menționează alarmat faptul că *pierdem înțelepciunea prin cunoaștere, iar cunoașterea prin informație*. Filosoful brazilian **A. Niskier** consideră că trebuie să ne întoarcem la înțelepciune, așa cum doreau grecii, *într-un corp sănătos o minte sănătoasă* [50]. Cercetătorii ruși din domeniul științelor educației susțin că scopul educației include formarea unității dintre rațional, spiritual și creativ. Numai personalitatea care a atins acest scop, *se conduce real de această triadă, devine aptă să construiască o viață demnă de Om, axată pe Adevăr, Bine și Frumos*. Numai viața construită pe valorile autentice oferă individului posibilitatea să-și capete esența sa umană, înțelepciunea, capacitatea de a se realiza ca *homo sapiens, homo creatus și homo moralis* [68].

Cu toate că literatura de specialitate din arealul nostru, la fel, abordează unele aspecte ce țin de filosofia educației, axiologia pedagogică (Văideanu G., 2000; Călin Marin, C. 2001; Cuznețov Larisa, Banuh N., 2004; Roșca S., 2004 etc.), de educația morală, spirituală (Bujor N., 1996; Pâslaru Vl., 2003; Mândâcanu V., 2004 etc.); se polemizează pe marginea scopului, idealului educației și se critică esența utilitaristă şi pragmatică a acesteia, totuşi insuficient sau chiar de loc nu sunt abordate direcțiile ce țin de formarea culturii judecății, cultivarea înțelepciunii, valorificarea posibilităților filosofiei, axiologiei pedagogice în educația tinerei generații.

Cercetînd o vastă literatură din domeniul științelor educației, sociologiei și filosofiei am ajuns la concluzia că noi nu învățăm copilul a reflecta asupra esenței vieții, fericirii umane. Pe bună dreptate suntem de acord cu criticile unor cercetători, care menționează fragmentarismul şi modernismul educațional, axat pe implementarea unor proiecte; devierile de la o extremă la alta a procesului educațional, ce pun accentul pe un aspect sau altul al educației, ignorînd esența existenței omului în societate, a valorificării principiului autoperfecționării morale, fizice și spirituale permanente, sistemice, care ar fi necesar de corelat nu numai cu educația ecologică, axiologică, ci și cu cultivarea capacității de echilibrare / reechilibrare continuă a calității vieții umane. Este evident faptul că *orice valoare există în şi prin om, raportate la temporalitate, valorile ființează ca nişte puncte fixe, ca repere care orientează traiectoriile umane, dau consistență acțiunilor umane* [22], de aceea noi, pedagogii și părinții, trebuie să manifestăm înțelepciune, să demonstrăm esența ei valorică și să cultivăm înțălepciunea prin fapte, exemple proprii și în toate aspectele vieții.

Sîntem ferm convinşi că cercetătorii şi filosofii care consideră că secolul XXI, *se prezintă ca o mare speranță pentru reflecția filosofică, mai ales în domeniul educației, îmbogățită de suferința reprezentată de conflictele mondiale, vor trebui să reevalueze existența umană, grație dezvoltării ştiințifice şi tehnologice* şi vor propune noi

strategii educative. Ne asociem la constatarea filosofilor contemporani *cu privire la tendințele omului actual, care se întoarce spre chestiuni situate în planul transcendent, ceea ce demonstrează că vocația filosofică nu s-a stins, ci dimpotrivă, a ieşit revigorată de regîndirea propriei științe* şi ne asumăm riscul să completăm această idee cu una ce ține de filosofia practică și axiologie. Valorile fundamentale şi virtuşile ce derivă din acestea stau la baza *enculturației individului, pregătirii personalității sale în calitate de familist, profesionist,cetățean al țării sale și a lumii.*

În contextul axiologiei pedagogice vom aborda problema valorificării *ethosului pedagogic familial*, adică a culturii familiei în procesul educației pentru familie. Sperăm că acest studiu va fi de un real folos cadrelor didactice, studenților și părinților care sunt preocupați de cizelarea competențelor sale privind educația copiilor, autoeducația și îmbogățirea culturii familiei sale.

Prin urmare, cultura familiei reprezintă totalitatea valorilor materiale şi spirituale pe care le posedă şi promovează aceasta ca instituție socială. Valorile spirituale rezidă în cunoştințele variate pe care le posedă membrii familiei, virtuțile, convingerile, tradițiile, modelele comportamentale ale părinților, copiilor, bunicilor și atitudinile valorice ale acestora, axate pe Bine, Frumos, Adevăr şi Sacru [20].

Pornind de la definiția lui **M. Rokeach** (1973) conform căreia ***valoarea este o credință durabilă asupra unui mod de existență, care ar fi preferabil din punct de vedere personal și social*** şi de la clasificarea acestora în ***valori-scopuri* şi în *valori instrumentale*** [11], care se referă la mijloacele utilizate în atingerea acestora. Modul de a acționa, de a fi – reprezintă această *credință durabilă*, ce reflectă raporturile care exprimă concordanța dintre idei, fapte, lucruri, sprijinind acțiunea umană. Atunci cînd valorile orientează sau sprijină acțiunea educativă, care este şi ea o acțiune umană, ele se transformă în valori educative și din acest moment devin funcționale, adică se aplică activ în practica educațională [18].

Potrivit sociologilor **B. Terrisse, S. Trottier** (1994), **P. Durning** (1995), *valorile educative sunt tridimensionale*, comportînd

dimensiunea cognitivă, întrucît presupun un ansamblu de cunoştinţe cu caracter normativ, incluzînd şi evaluarea, *dimensiunea afectivă*, deoarece presupun un ataşament diferenţiat pentru un mod sau altul de viață și cea *conotivă*, fiindcă valoarea orientează și ghidează acțiunea. În consecință, devine important să stabilim prin ce se aseamănă şi prin ce se deosebesc aceste concepte: *valori educative* şi *atitudine educativă*.

Cercetătorul francez **P. Durning** ne convinge că conceptul *atitudine educativă* este utilizat de numeroşi autori într-o accepţiune foarte apropiată de cea a termenului *valoare*, întrucît posedă aceleaşi trei dimensiuni. El explică acest concept în baza definiției lui **G. Allport** menționînd că *atitudinea este o stare mentală și neurofiziologică, inclusă în experiență, care exercită o influență dinamică asupra individului pregătindu-l să reacționeze într-un mod particular la un anumit număr de obiecte și situații* [18; 19; 21].

Elementele comune, evidențiate de sociologi și pedagogi ne permit să situăm atît valorile cît și atitudinile din punct de vedere pedagogic, pe poziții de finalități, de conținuturi, dar și de principii sau mijloace ale acțiunii educative, ceea ce este foarte important pentru realizarea procesului educativ [1; 2; 6; 7; 9; 10].

Unii sociologi înglobează elementele enumerate într-un concept generalizator *ethos pedagogic* (P. Bourdieu, 1964; J. C. Passeron, 1970). Acceptăm acest concept și completăm sintagma respectivă cu termenul *familial*, pentru a orienta și localiza elementele acestuia.

Analizînd cultura influențelor relaționale și acțiunile educative ale familiei, putem stabili elementele ***ethosului pedagogic familial***, care desigur că variază de la o familie la alta în funcție de foarte mulți factori: vîrsta părinților, studiile și nivelul de inteligență al acestora, componența familiei, coeziunea și adaptabilitatea ei, condițiile de trai, tradițiile familiale, particularitățile individual-psiholiogice ale membrilor familiei, concepția despre lume și cea pedagogică a acestora.

Literatura de specialitate, studiile empirice și investigațiile noastre denotă faptul că în majoritatea lor familiile contemporane, în principiu, orientează copiii spre valorile general-umane și cele națio-

nale, formînd un ansamblu de atitudini valorice, însă acest proces complicat scoate în evidență o anumită variabilitate a fenomenului educațional, care, conform cercetătoarei **E. Stănciulescu** (1997), este reflectată de *întreaga tradiție etnografică și antropologică*. Savanții au ajuns la concluzia, scrie cercetătoarea, că *există o variabilitate sociocuturală: fiecare grup investigat, fiecare cultură se caracterizează printr-un sistem specific al educației care corespunde de fapt structurilor sociale și culturale* [apud. 21].

Pentru etapa actuală foarte complicată, cînd țara face primii paşi pentru a ieşi din criza dură social-economică, iar familia este insuficient protejată de stat, aceasta desigur că reacționează prin mecanismul propriu de adaptare a membrilor săi la schimbarea condițiilor vieții, dar observăm că oamenii sînt dornici de înțelepciune, sînt orientați spre spiritualizarea vieții, spre valorile autentice, în pofida oricăror constatări și sentințe dure. Sondajul realizat ne-a demonstrat că 74% din părinți și 83% din adolescenți pledează pentru o educație în conformitate cu principiile eticii creştine, care desigur că ne confirmă ideea despre revenirea la planul transcendent al existenței umane, expusă de filosofi, citată anterior de noi.

Familia ca valoare o consideră foarte importantă 83% de tineri şi adolescenți, prioritară se consideră şi calitatea de *bun familist*, soț/soție (77%).

Diversitatea opiniilor formulate rezultă şi din structura socială, apartenența profesională, nivelul de instruire al părinților și, desigur, mediul de trai, condițiile concrete de viață.

Cercetările efectuate au avut drept scop să reliefeze importanța familiei în transmiterea valorilor şi formarea atitudinilor, cultivarea înțelepciunii. Devine evident faptul că conținutul *ethosului pedagogic familial* este puternic influențat de instituția de învățămînt, mai întîi de grădinița, de copii, apoi de şcoală. Odată cu plecarea copilului la grădiniță apoi la şcoală, aceste instituții devin o componentă reală a vieții de familie, ce contribuie nu numai la valorizarea copilului, dar şi a părinților, şi anume, aceste instituții trebuie să devină modele de promovare a înțelepciunii, a autoperfecționării morale şi spirituale.

La etapa actuală, societatea a conştientizat faptul responsabilității duale vizavi de educația copilului: a familiei şi a instituției de învățămînt, accentul fiind pus pe colaborare şi parteneriat.

Dacă analizăm domeniile vieții de familie, influențate de grădiniță şi şcoală şi cele trei tipuri de cultură ce funcționează în societate, apoi putem stabili interdependența acestora şi rolul lor în formarea şi completarea ethosului pedagogic familial, care reprezintă fundamentul cultural al acesteia şi factorul hotărîtor al educației pentru familie, pentru viață a tinerei generații.

În lucrarea sa *Le Fosse des generations* (1970), **M. Mead** analizează deosebirile esențiale existente între mecanismele învățării specifice unor culturi ce diferă prin complexitatea lor, dar care interrelaționează şi interferează, asigurînd transmiterea valorilor şi formarea personalității prin fixarea *habitusului primar* [20] în individ. Astfel, autoarea distinge trei tipuri de culturi:

- ***tipul postfigurativ***, în care cultura se transmite în direcția de la părinți spre copii;
- ***tipul cofigurativ***, în care învățarea culturală se realizează în grupurile de egali; copiii şi adulții învață de la membrii generației din care fac parte;
- ***tipul prefigurativ***, în care părinții învață de la copiii lor, adică adulții învață de la generația tînără.

Analiza culturii/ethosului pedagogic familial prin prisma concepției nominalizate ne permite să observăm un *aliaj de elemente ce aparţin celor trei culturi*. În virtutea faptului că societatea umană îmbină trei generații, acestea sunt prezente şi în familie la nivel microstructural. La formarea ethosului pedagogic familial participă toate cele trei culturi. În continuare analizăm cele trei tipuri de culturi pentru a stabili esența filosofiei practice pe care ne vom axa în educație.

Cultura postfigurativă aparține generației de vîrsta a treia – bunicilor. Ea conservă şi perpetuează valorile şi tradițiile, în cazul nostru, obiceiurile şi tradițiile legate de căsătorie, familie, educația copiilor, spiritualizarea, educația pentru credință, educația şi pregătirea tinerei generații pentru viața de familie. Savanții consideră că

cultura postfigurativă conferă culturii umane *o mare stabilitate* [20]. Mijloacele pe care le aplică bunicii noştri reprezintă modelul lor comportamental, condiţiile de viaţă şi anturajul lor calm şi sfătuitor tradiţia, obiceurile.

Cultura cofigurativă este axată mai mult pe utilitarizm, pe modelul omului de succes, predominant în procesul de socializare a membrilor familiei şi care rezidă în preluarea comportamentelor şi viziunilor din grupul de similitudine. Aceasta nu înseamnă că societatea şi familia se dezic de modelul postfigurativ. În toate culturile cofigurative, adulţii păstrează o poziţie dominantă, în sensul că ei fixează cadrul şi limitele în care cofiguraţia poate avea loc şi acceptă sau resping comportamentele neadecvate. Cultura cofiguratvă în cadrul familiei întreţine sentimentul schimbării continue, dar, uneori, creează situaţii de frustraţie, incertitudine şi insecuritate membrilor familiei. Aceste fenomene le putem observa deseori în familiile restrînse de tip nuclear, unde lipsesc bunicii.

Cultura prefigurativă, centrată pe copil, vine să le completeze pe cele două, mai cu seamă în perioada cînd copilul începe a frecventa grădiniţa şi şcoală, aducînd cu sine noi cunoştinţe, abilităţi şi reguli de viaţă, comportare, valori.

În examinarea procesului de pregătire pentru viaţa de familie în aspectul realizării educaţiei filosofice, ne-am axat pe ***ideea coexistenţei echilibrate a tuturor generaţiilor, bazată pe simetrie, complementaritate, reciprocitate şi parteneriat; pe principiul valorificării înţelepciunii, culturii judecăţii, raţionamentului, schimbului de opinii, cercetare şi observare; cunoaşterea profundă a legităţilor dezvoltării sociumului, existenţei/vieţii şi gîndirii umane.***

Dacă apelăm la aspectul psihopedagogic al formării personalităţii, care indică faptul că fundamentul acesteia se plăsmuieşte în primii 7 ani de viaţă a copilului, înţelegem cît de importantă este familia pentru copil, şi anume ethosul pedagogic familial. Completarea lui se efectuează de toţi membrii familiei şi colaboratorii instituţiilor de învăţămînt, care realizează pregătirea specială a viitorilor familişti şi părinţi sau organizează educaţia continuă a acestora.

Pentru a ghida procesul de completare a *ethosului pedagogic familial* destinat formării familistului eficient, am stabilit că este necesar să cunoaştem şi să analizăm componentele acestuia prin prisma *perspectivelor culturii organizaționale*, deoarece grupul familial, de asemenea se constituie şi funcționează ca o instituție organizată de oameni, necesitînd o dirijare eficientă din partea adulților, pe care am definit-o ca *management familial*.

Clasificarea componentelor culturii în *materiale şi spirituale* a fost depăşită prin introducerea altui construct diferenţiator, şi anume *dimensiunile obiectiv-subiectiv* [20].

Există o mulțime de aspecte ale vieții familiale, cel *material/economic, statutar, comportamental şi spiritual. Dimensiunea obiectivă* a culturii familiale se manifestă la nivelul comportamental şi la nivelul produselor acesteia, iar *dimensiunea subiectivă* se constituie din elemente ideatice, moral-spirituale, ambele, însă, avînd o mare importanță în viața de familie şi educația pentru familie.

În concluzie, considerăm foarte importante elementele dimensiunii subiective ale culturii familiale, deoarece, pe de o parte, ele subordonează elementele dimensiunii obiective, prin care acestea se exprimă, iar pe de altă parte, conținuturile lor spirituale sunt cele care conferă valoare materiei. Credințele reprezintă, în sensul curent, gradul de adeziune pe care-l putem acorda unei idei, unui cuvînt, unui comportament sau unui om.

În cadrul ethosului pedagogic familial, orientat spre formarea familistului eficient, este foarte important ca *credința* să se îmbine organic cu dragostea, înțelepciunea, să aibă drept obiect nu numai religia, în cazul nostru, creştină ortodoxă, ci şi stima, iubirea încrederea în sine şi persoana de gen opus, cu care, de fapt, individul trebuie să creeze împreună o familie durabilă, armonioasă; responsabilitatea, onoarea acesteia, dar şi propria cinste şi onestitate.

Din punct de vedere psihopedagogic o deosebită importanță are şi credința în forțele proprii, ceea ce îi conferă personalității umane încredere în sine, în capacitățile sale. În această ipostază se conturează sarcina de a orienta educația copilului şi autoeducația

adultului spre *cunoaşterea de sine*, cunoaşterea particularităţilor de gen, de convieţuire în familie şi *cunoaşterea lui Dumnezeu*. În acest context, v*alorile* reprezintă un element foarte important al ethosului pedagogic familial, deoarece ele condiţionează şi dinamizează acţiunile omului. Sensul curent al valorii rezidă într-o *calitate a lucrurilor, a persoanelor, a conduitelor, pe care conformitatea lor cu o normă sau proximitatea unui ideal le face în mod particular demne de stimă*. Aici prezintă o deosebită importanţă relaţia dintre valoare şi educaţie, axarea pe principiile filosofiei educaţiei, deoarece *valorizarea valorilor* (P. Andrei, 1973) reprezintă unul dintre reperele fundamentale ale umanizării copilului şi ale dezvoltării potenţialului său creativ psihologic şi social.

Dincolo de interpretările: **cultural-antropologică** (M. Măciu, 1995; Л. М. Лузина, 2000), **cultural-filosofică** (L. Antonesei, 1966) şi **cultural-psihologică** (L. Rusu, 1968), este necesar de reţinut că *în structura valorii distingem o componentă obiectivă referitoare la proprietăţile obiectului, relaţiile dintre oameni, situaţiile de viaţă, creaţiile materiale şi spirituale din punctul de vedere al utilităţii* şi o componentă subiectivă *care vizează capacitatea omului de cunoaştere şi transformare a realităţii*, pe care trebuie să axăm educaţia familială şi cea pentru familie.

Vorbind de un *sistem de valori în cultura poporului nostru important pentru formarea personalităţii copilului ca membru activ al societăţii, al familiei*, am putea menţiona:

- *valorile general-umane*, considerate *valori-scopuri*: Adevărul, Binele, Sacrul, Frumosul, Democraţia etc.;
- valorile democratice, înţelese ca *valori-mijloace*, specifice variatelor componente ale vieţii şi existenţei umane, acestea fiind: *libertatea, drepturile şi obligaţiile omului, toleranţa solidaritatea, responsabilitatea.*

Evident că această clasificare este deschisă pentru completare. Astfel, pentru formarea personalităţii umane în contextul educaţiei filosofice ar fi necesar să abordăm şi să valorificăm în viaţa cotidiană şi procesul de învăţământ următoarele categorii de valori:

a) *vitale*, necesare pentru securizarea vieţii şi formării unui mod sănătos de viață în cadrul familiei: sănătatea fizică şi psihică, tonusul şi forța fizică, frumusețea şi armonia fizicului şi psihicului etc.;
b) *ecologice*, necesare omului pentru a supraviețui şi ocrotirea mediului ambiant: aerul curat, apă potabilă, peisaj plăcut;
c) *morale, politice, juridice, istorice*, necesare existenței unui stat, națiuni, familii, precum: binele, onestitatea, suveranitatea, libertatea, independența, toleranța, demnitatea, patriotismul, curajul, înțelepciunea etc.;
d) *estetice şi religioase* ce vizează sublimul, dragostea, fidelitatea, credința, spiritualizarea comportamentului, contemplarea lumii, formarea concepțiilor, credința omului, frumosul din natură, comportare, artă etc.;
e) *teoretice*, necesare cunoaşterii şi creației umane [11].

Într-o corelație permanentă cu sistemul de valori trebuie să fie realizată educația în cadrul familiei, pentru familie începînd cu naşterea copilului. În acest sens, o importanță mare are exemplul adulților: a bunicilor, părinților, fraților/surorilor mai mari şi a altor rude. Persoana care este *purtător al valorilor autentice*, promovează activ valorile, este în stare să formeze, *să contamineze*, în sensul pozitiv al acestui cuvînt, o altă persoană din punct de vedere axiologic, formîndu-i anumite orientări valorice, o poziție şi un mod demn de viață.

3.3. Timpul liber ca valoare şi prioritate a autoeducației

Lipsa timpului liber pentru membrii adulți ai familiei din cauza programului profesional încărcat şi a distorsiunilor sau lipsei organizării lui eficiente la copii pe parcursul şi la sfîrşitul săptămînii,

devine o problemă din ce în ce mai acută, pe care vom încerca s-o abordăm într-o optică teoretică şi praxiologică.

Spre regret, gradul de investigaţie a problemei cu privire la planificarea şi dirijarea timpului liber în cadrul şcolar este modest, dar totuşi, literatura consacrată de ultimă oră reflectă unele aspecte ce țin de managementul timpului liber (C. Cucoş), de conținutul și tipurile de activități destinate valorificării timpului liber a elevilor (S. Cristea; I. Nicola; E. Weber; J. Dumazedier; И. П. Подласый etc.), dreptul la odihnă, la joc și activități recreative în timpul liber (M. Djuvara; I. Dogaru; M. Dumitrana; O. Dandara), pe cînd problema educației pentru timpul liber în cadrul familial este abordată insuficient.

În contextul dat, cercetarea noastră va fi axată pe determinarea unor repere teoretice, metodologice și praxiologice ale educației pentru timpul liber în cadrul familiei în corelație cu autoeducația, formarea și autoperfecționarea personală a individului. În prim plan recurgem la analiza conceptelor – cheie: *timp; libertate, cu referire la timp; educație pentru timpul liber; managementul timpului liber.*

Dicționarul explicativ al limbii române (1998) oferă o definiție *a timpului* foarte clară. Astfel, timpul reprezintă o dimensiune a Universului după care se ordonează succesiunea ireversibilă a fenomenelor. O altă explicație: timpul are durată și se consideră perioadă, care poate fi măsurată în ore, zile etc., care corespunde desfăşurării unei acțiuni, unui fenomen, unui eveniment; scurgere succesivă de momente; interval, răstimp, răgaz. Sugestivă este și explicația conform căreia timpul reflectă fiecare din fazele sau momentele unei mişcări, ale unei operații, ale unui fenomen sau ale unei acțiuni [16, p.1092].

Dicționarul de filosofie Larousse (1991) evidențiază faptul că timpul este un mediu infinit în care se succed evenimentele. Timpul deseori este considerat ca o forță care acționează asupra lumii și ființelor. Timpul este acela care face ca prezentul să devină trecut. Principala caracteristică a timpului este ireversibilitatea lui. Cele trei dimensiuni ale timpului sunt prezentul, trecutul și viitorul [27]. În consens cu cele menționate anterior și într-o evidentă conexiune cu

problema specificului timpului şi a educației este ideea expusă de Sfîntul Augustin, care ne atenționează asupra faptului că *în suflet există cele trei instanțe ale timpului: prezentul, trecutul şi viitorul*. Un îndemn convingător pentru cultivarea şi educația persoanei cu privire la prețuirea timpului, necesitatea conştientizării faptelor noastre şi calitatea vieții trăite de om, se poate sesiza în chintesența temporalității, lucid redate de savant în următoarea formulă*: numai în suflet putem găsi un present referitor la trecut, memoria; un present referitor la present, percepția şi un present referitor la viitor, aşteptarea* [23]. Gîndul atît de clar expus de Sfîntul Augustin ne orientează spre concluzia că **educația omului necesită o urgentă redimensionare, strategia de bază fiind formarea şi autoperfecționarea nucleului spiritual al personalității umane, care treptat pe măsura dezvoltării omului, conştiinței acestuia, implică cultivarea morală, civică, intelectuală, tehnologică, estetică şi psihofizică.** Omul trebuie educat astfel ca să-şi trăiască viața din plin, calitativ în prezent pentru a fi în stare să proiecteze destoinic viitorul său şi al copiilor săi ca mai apoi să nu sufere din cauza unui trecut nedemn. Urmaşii noştri trebuie să aibă modele demne de urmat. Cultura civilizației şi experiența de viață ne demonstrează că formarea spiritualității la om reprezintă acel fundament pe care poate fi implementată moralitatea şi inteligența umanistă, ce ar permite fiecărei persoane să fie cu adevărat fericită, să trăiască într-o armonie cu sine, cu Lumea, Universul, Natura şi Divinitatea.

Reputatul filosof german, **Im. Kant** defineşte timpul ca *pe o formă a priori a sensibilității, adică ca pe o condiție a oricărei experiențe. Timpul, în viziunea filosofului, este forma sau caracterul oricărei experiențe pe care conştiința umană o are despre ea însăşi, dar şi despre toate fenomenele exterioare, în măsura în care acestea trebuie să-şi facă loc în experiența noastră* [34]. În acest context adulții, în calitate de părinți, sunt datori să facă tot posibilul pentru a forma la copii o experiență de viață axată pe valorificarea Sacrului, Binelui, Adevărului, Frumosului.

Dacă e să comparăm fenomenele ce influențează existența umană credem că timpul va fi unul dintre cele mai frecvent abordate în artă / muzică, literatură etc., operele filosofice, istorie, pedagogie şi ştiințele economice. *În artă* se redă mai frecvent nostalgia trecerii timpului, ireversibilității acestuia, care suscită regretul după un sentiment de iubire care a trecut sau angoasa unui sfîrşit apropiat.

În operele filosofice se evidențiază faptul că timpul are o istorie, cea a instrumentelor de măsurat care servesc la perceperea lui; că timpul este o mişcare ciclică în care trecutul se repetă; că acesta este una din proprietățile obiective ale fenomenelor naturale; succesiune de intervale regulate şi rezultat al evoluției raporturilor omului cu sine însuşi şi cu lumea; că timpul este un absolut, o formă a priori a sensibilității; că timpul este un loc al realizării libertății umane; că reprezintă un sistem de relații dintre temporalități multiple şi heterogene; că timpul este un fenomen ireversibil, linia continuă a acestuia ce avansează din trecut spre viitor, deschizînd prezentul către libertatea umană. Concomitent cu problema timpului se abordează şi problema eternității, moralei, valorilor fundamentale. Filosofia mai analizează fenomenul libertății, care este definit ca absența constrîngerii sau o stare a individului care face ce vrea.

În operele pedagogice timpul este abordat ca o perioadă, de o anumită durată în care se realizează anumite conținuturi pentru a atinge finalitățile educaționale proiectate. Pedagogia postmodernă este axată pe principiile educației permanente, care presupune o formare şi autoformare permanentă a individului.

Istoria operează cu numele personalităților ce au trăit şi activat într-o anumită perioadă de timp, analizînd contribuția acestora în evoluția civilizației. Pentru istorie sunt importante evenimentele, premisele și consecințele lor.

Dacă ne referim la noțiunea de *liber* cu referire la timp, apoi DEX-ul ne atenționează că *timpul liber reprezintă fenomenul bine cunoscut de toți ce denotă o perioadă de timp cînd individul este scutit de obligațiile pe care le are în mod obişnuit şi de care dispune la bunul său plac* [16, p.570-571].

E. Weber consideră că cele două noțiuni *timp* şi *liber,* care alcătuiesc conceptul de timp liber, exprimă o anumită perioadă de timp din viața omului, zilnic, lunar, anual, pe care individul o trăieşte *liber de* şi *liber să facă orice ar dori* [apud. 23].

Aşadar, **timpul liber** reprezintă acea perioadă din viața omului cînd acesta se eliberează de orice obligații și este liber să-și aleagă anumite activități sau preocupări. Timpul reprezintă o dimensiune a existenței umane, care îi permite omului să acumuleze o anumită experiență de viață. Important, în contextul dat, este să reținem fenomenul ireversibilității timpului ca să nu avem apoi remuşcări de conştiință cu privire la faptele noastre, modul de viață ales, calitatea acesteia. Timpul liber poate fi definit ca acel interval de timp pe care îl folosim la bunul nostru plac, care poate fi planificat şi dirijat în conformitate cu propriile imbolduri, interese, dorințe, alegînd şi realizînd acele activități ce corespund înclinațiilor şi aspirațiilor personale.

Ideea de timp liber nu este nouă, ea este vehiculată încă din antichitate şi credem că acest fapt nu trebuie să ne mire, deoarece, dacă oamenii muncesc practic întreaga viață, apoi desigur că după logica ei trebuie să aibă un răgaz ca să se odihnească. Astfel, Aristotel menționa *că timpul liber nu înseamnă sfîrşitul muncii, ci, dimpotrivă, munca înseamnă sfîrşitul timpului liber* [3].

Această idee este valoroasă prin faptul că scoate în evidență caracterul continuu al muncii. Munca reprezintă factorul decisiv al existenței umane şi al devenirii personalității, indicînd concomitent la posibilitatea de alternare a muncii şi timpului liber, subtil orietîndu-ne spre o altă noțiune – *bugetul de timp*. Literatura de specialitate elucidează definiții, caracteristici şi viziuni cu privire la conceptul nominalizat [1; 2; 3; 24; 54]. Analizînd esența acestora putem conchide că bugetul de timp al omului reprezintă resursele temporale de care dispune individul şi care se constituie din trei mari secvențe: *timp de muncă*, destinat studiilor, activității profesionale; *timp de soluționare a necesităților fiziologice, social-culturale/ gospodăreşti şi timpul liber,* trăit la bunul plac al omului.

Deseori participăm la discuţii, suntem martori la un şir de întrebări pe care părinţii le abordează pedagogilor şi psihologilor cu referire la problema educaţiei copiilor pentru ca aceştia să fie capabili a-şi planifica şi folosi raţional şi interesant timpul liber. Pe părinţi îi interesează dacă este corect ca ei să se implice în organizarea timpului liber al copiilor lor (47%). Unii dintre adulţi consideră că este important să învăţăm copilul a munci eficient, dar timpul liber vor învăţa ei şi singuri să-l folosească (53%). Specialiştii din domeniul ştiinţelor educaţiei [20; 24; 52; 64; 66; 69] consideră că competenţele şi abilităţile individului de a-şi organiza eficient timpul liber sunt într-o strînsă legătură cu educaţia şi cultura acestuia. Desigur că acţiunile, conduita şi faptele persoanei în procesul muncii ne pot spune multe lucruri despre om, însă mult mai profund îl putem cunoaşte după modul în care acesta îşi valorifică timpul liber. Programul şi timpul de muncă sunt prevăzute şi reglementate din exterior, de variate regulamente, contracte de muncă, coduri deontologice. Necesitatea în surse de existenţă îl obligă pe om să muncească bine, însă timpul liber, conţinutul, modalitatea şi strategia de planificare, organizare şi valorificare a timpului în afara obligaţiunilor de muncă, depinde de educaţia primită în copilărie, de modelele comportamentale însuşite în familie, modul de viaţă pe care îl urmează omul, de cultura lui. Are absolută dreptate **B. Russel** cînd afirmă *că folosirea înţeleaptă a timpului liber este un produs al culturii şi al educaţiei.* Noi ţinem să completăm acest gînd lucid cu ideea că folosirea înţeleaptă a timpului liber şi educaţia pentru timpul liber începe în familie de la cea mai fragedă vîrstă şi continuă întreaga viaţă prin eforturi de autoeducaţie şi autoperfecţionare.

Viziuni interesante cu privire la conexiunea educaţiei şi valorificarea eficientă a timpului o aflăm în operele pedagogilor din toate epocile. Credem că merită o deosebită atenţie accepţiunea lui **I. A. Comenius**, care ne *învaţă că cel mai important în educaţie nu este să cîştigăm timp, ci să-l pierdem,* iar **J.-J. Rousseau**, ne orientează spre *o regulă utilă a oricărei educaţii care constă în faptul de a şti cum să pierdem timpul* [15; 56].

Acest succint excurs în epistemologia timpului liber ne îndreaptă spre problema educației pentru timpul liber, abordată de cercetătorii din domeniul științelor educației în contextul noilor educații [17]. Convingător despre necesitatea, obiectivele și conținutul educației pentru timpul liber scrie **C. Cucoș**. Cercetătorul menționează faptul că în condițiile în care timpul liber are tendința să crească, oamenii trebuie să fie învățați a se bucura de acesta. Fără o pregătire adecvată, timpul pentru sine poate deveni o povară, un motiv al decăderii, al alunecării în plictiseală și inactivism. În acest sens autorul scoate în evidență patru traiectorii acționale:

- obișnuirea indivizilor de a-și gestiona cît mai bine temporalitatea pentru a dispune și de timp liber;
- *încărcarea* timpului liber cu activități recreative, productive etc., care să aducă bucurii și împliniri persoanei în cauză, tonifiind existența și accentuînd gustul de a trăi;
- realizarea unor alternanțe și complementarități adecvate între activitățile din timpul liber (fizice, spirituale, de plăcere, de interacțiune, necesare, obligatorii etc.);
- corelarea activităților din timpul liber cu practicile formale sau cvasiformale, în perspectiva valorificării la scară socială prin diferite tipuri de asociații, școli ale femeilor, bătrînilor etc [23].

Un alt cercetător român, **S. Cristea** abordează educația pentru timpul liber prin prisma activităților specifice educației nonformale, proiectate, realizate și dezvoltate în afara școlii. Acestea sunt divizate de către cercetător în două categorii distincte: activități perișcolare și activități parașcolare [17].

Activitățile perișcolare, organizate pentru valorificarea educativă a timpului liber prin intermediul:

a) *resurselor tradiționale* de tipul excursiilor, cluburilor, taberelor, vizitelor/vizionării spectacolelor de teatru, operă, balet, filmelor, expozițiilor etc.;

b) *resurselor moderne* de tipul discotecii, videotecii, mediatecii; instruirii asistate de calculator; rețelelor de programe nonformale; radio, tv. școlară etc.

Activitățile parașcolare, organizate în mediul socioprofesional, ca soluții alternative de perfecționare, reciclare, instruire permanentă, instituționalizate special la nivel de: presă pedagogică, emisiuni radio – tv. școlară; cursuri, conferințe tematice cu programe speciale de educație și autoformare permanentă.

Noi am cercetat educația pentru timpul liber în corelație cu problematica lumii contemporane, educația familială, promovarea dezideratelor *noilor educații*, a conținuturilor generale, axate pe *concepția formării modului de viață demn de Om* [69] și a concepției noastre cu privire la educația pentru familie în baza valorificării planului formal, nonformal, informal, a modelului sintetic operațional de realizare a educației pentru familie prin intermediul instituțiilor de învățămînt de toate nivelurile în contextul abordării familiei în tripla ipostază de actor, agent și partener educativ (Larisa Cuznețov, 2005, 2008).

Reieșind din considerațiile expuse și teza abordării timpului ca valoare și prioritate de autoeducație, formare și autoformare personală, urmează să elucidăm unele aspecte filosofice și economice ale educației pentru timpul liber.

Primul aspect ține mai mult de axiologie, deoarece anume conținutul acestei secvențe de timp poate avea un caracter valoros, profund cognitiv și moral, atunci cînd individul îl planifică și îl consumă rațional, lărgind sfera de cunoaștere, autoperfecționare, dezvoltare a creativității, optimizînd propria conduită, viața sa și ale altor persoane. Anume secvența de timp, apreciată de persoană ca timp liber are un caracter informal, fiind resimțită ca apropiată și plăcută, trăită de subiect în afara obligațiunilor legate de învățătură, profesie sau activități gospodărești, de care beneficiază de facto fiecare persoană și pe care o putem valorifica diferit, rezervînd timp și pentru relaxare, odihnă, reflecții, meditații, autoanalize, introspecții, astfel încît, propria poziție, atitudinile, capacitățile de auto-

perfecționare a acestuia să contribuie esențial la îmbunătățirea modului de viață, asigurînd calitatea ei, făcîndu-l fericit pe om.

Teza dată vine într-un relevant unison cu concepția cercetătoarei Н. Е. Щуркова, redată în lucrarea sa *Modul de viață, demn de Om și formarea acestuia la elev* (1995), în care educația este determinată ca proces treptat, special orientat, de includere a copilului în cultura societății contemporane, proces de dezvoltare a capacităților de integrare și conviețuire în socium, edificînd un mod de viață demn de Om.

Analizînd concepția expusă, observăm că autoarea definiției omite formulări de tipul: *educatorul care influențează, formează, dezvoltă, controlează etc.* Cercetătoarea optează pentru formarea modului de viață prin crearea condițiilor favorabile pentru ca copilul să *urce treptat spre cultură*. În acest caz este important ca educatorul să fie un purtător/model pozitiv al acestei culturi, persoană care cunoaște prețul timpului, este în stare să-l planifice și dirijeze rațional. În consens cu viziunile expuse și filosofia generală a relației spațiu [68] timp – valoare, vine și abordarea problemei ce ține de importanța timpului pentru om în științele economice. Literatura de specialitate din domeniul științelor economice reflectă mai multe optici privind rolul timpului în activitățile umane. Viziunile acestora au fost sintetizate în următoarele trei abordări: *timpul ca substanță primordial; timpul ca sistem referenția; concepția relațională despre timpul economic* [23].

Timpul ca substanță primordială are ca suport teoretic concepția timpului ca resursă. Momentul-cheie aici rezidă în faptul că timpul este o resursă limitată atît pentru individ cît și pentru societate. De aceea economisirea timpului este o problemă centrală pentru societatea modernă. Axîndu-se pe acest postulat, economiștii au formulat și fundamentat legea generală a economiei de timp, conform căreia bunurile economice vor avea valoare obiectivă dată de timpul de muncă.

Economistul **N. E. Roegen** are un punct de vedere special cu privire la timp ca substanță primordială. Cercetătorul are ca punct de

plecare legătura dintre valoare şi utilitate, demonstrînd că activitatea economică şi cea educaţională presupune transformarea entropiei joase în entropie înaltă, deoarece nu există procese de transformare inversă, se poate deduce că timpul economic este ireversibil. Tocmai acest fapt este responsabil de creşterea valorii unor bunuri economice odată cu trecerea timpului. Cantitatea şi calitatea educaţiei face din resursa temporală un factor esenţial de progres. Este evident faptul că abordarea timpului ca resursă – valoare nu este o temă doar de natură economică, ea are conotaţii care ţin de nivelul oportunităţilor oferite de societate, de înţelegerea corectă a libertăţii. Toate acestea sunt elemente indestructibile ale educaţiei şi finalităţile acesteia [64].

Un alt aspect al timpului – resursă este acela al valorii sale pentru consumator. Aspectul dat este ataşat, cel mai frecvent, la timpul liber. Folosirea cu succes a acestui segment de timp este dependentă de gradul de instrucţie şi educaţie, consideră **C. Angelescu** [apud. 23].

N. Georgescu – Roegen în lucrările sale confirmă această teză şi include timpul liber în ecuaţia economică, criticînd ideea lui K. Marx după care timpul liber nu are valoare. Timpul devine constituent al valorii, atunci cînd este vorba de capitalul uman. Aici timpul necesar formării forţei de muncă reprezintă unul dintre elementele principale ale determinării nivelurilor de salarizare. În plus, timpul liber nu mai este apreciat doar ca timp al refacerii capacităţii de muncă, ci ca timp necesar dezvoltării personalităţii umane, în care individul se poate autoperfecţiona folosind variate bunuri materiale şi spirituale, produse de oameni în timpul destinat muncii.

Un alt cercetător, **G. Becker**, propune încorporarea sistematică a timpului nelucrător în analizele economice, considerînd că acesta este destinat activităţilor de consum, care combină timpul şi bunurile de pe piaţă pentru a produce mai multe mărfuri de bază. Problema investiţiei în capitalul uman este similară cu consumul de timp şi bunuri pentru a merge la şcoală, pentru a se califica, pentru a-şi optimiza modul de viaţă, deci timpul pur şi simplu nu poate fi abordat altfel, decît ca o valoare, o substanţă primordială.

O altă optică de abordare a timpului cea mai frecvent întîlnită în domeniul ştiinţelor economice contemporane este cea a *timpului ca sistem referenţial.* În sensul dat, timpul reprezintă o mişcare, un cadru de referinţă universal în interiorul căruia se desfăşoară toate activităţile umane. În contextul respectiv, precizările vizavi de perioada de timp în procesul studierii echilibrului cerere – ofertă reprezintă o formă de manifestare a timpului ca sistem referenţial. În planul educaţiei această latură a timpului presupune o abordare intertemporală şi intergeneraţională, una fiind generaţia ce efectuează educaţia şi alta cea care beneficiază de aceasta. Aspectul intertemporal ţine de procesul alegere – renunţare, ceea ce înseamnă consumul unui bun sau amînarea acestuia într-o anumită secvenţă de timp [apud. 23].

Concepţia relaţională despre timpul economic a fost dezvoltată de G. Myrdal şi W. W. Rostow. Esenţa acesteia constă în faptul că timpul – istorie poate fi de un real folos din perspectiva identificării punctelor pe traiectoria dezvoltării economice a variatelor zone, regiuni, state. Cele cinci stadii de dezvoltare economică, fundamentate de W. W. Rostov pot fi considerate şi trepte ale educaţiei şi instrucţiei, care ne ajută să înţelegem şi să învăţăm valorificarea raţională a timpului. Astfel, în primul stadiu, societatea tradiţională are o structură socială ierarhică, economia se bazează pe un sector agrar predominant, iar activităţile umane au la bază cunoaşterea empirică şi dozarea amorfă a timpului. Stadiul doi este marcat de depăşirea primului şi aplicarea ştiinţei moderne în agricultură, ceea ce presupune o conturare mai clară a valorificării timpului. Stadiul trei se caracterizează printr-o creştere economică normală în baza cunoaşterii ştiinţifice. Cercetătorul defineşte acest stadiu ca un început al revoluţiei industriale şi desigur o economisire de timp. Stadiul al patrulea, orientarea spre maturitate, caracterizat printr-o lungă perioadă de progres cu fluxuri investiţionale şi succese educaţionale consistente. Stadiul al cincilea, definit ca cel al consumului de masă, se caracterizează printr-o populaţie bine educată, prosperă, care ştie ce înseamnă timp de muncă, timp liber şi o producţie înaltă.

Specialiştii din domeniul ştiinţelor economice şi filosofia economică consideră că diferite genuri de activităţi au timpul lor, există o multitudine de ritmuri care coexistă, se compun, intră în rezonanţă sau disonanţă, iar analiza stadiilor expuse permit relevarea diferenţelor de apreciere a timpului mai mult decît semnificative între indivizii care provin din variate ţări, zone economice şi medii sociale [apud. 23].

Ca să abordăm într-un mod eficient şi coerent educaţia pentru timpul liber ne-am axat pe analiza celor trei optici din perspectiva ştiinţelor economice, ceea ce ne-a orientat cu siguranţă spre problema *managementul timpului*. Conceptul nominalizat presupune stabilirea unui control asupra timpului, repartizarea lui în funcţie de graficul de muncă, necesităţile şi aspiraţiile individului. *Managementul timpului se bazează pe trei repere: planificarea, organizarea şi monitorizarea secvenţelor de timp necesare pentru realizarea activităţilor umane*. În contextul educaţiei pentru timpul liber a copiilor în familie vom preciza programul unei zile obişnuite şi repartizarea timpului de către părinţi pentru copiii ce frecventează şcoala. Datele au fost culese în cadrul unei cercetări recente / 200 familii mun. Chişinău şi 100 familii din localităţile rurale.

Tabelul 1

Consumarea timpului de către copii în cadrul familiei

Nr. ord.	Programul zilei copiilor în familiile din mediu urban	Programul zilei copiilor în familiile din mediu rural
1	**2**	**3**
1.	Timpul şcolar / drumul spre şcoală, activităţile şcolare: **6-7 ore**	Timpul şcolar / drumul spre şcoală, activităţile şcolare: **6-7 ore**
2.	Timpul destinat pregătirii lecţiilor: **2-3 ore**	Timpul destinat pregătirii lecţiilor:**1-2 ore**

1	2	3
3.	Timpul destinat trebuințelor personale: **variază în limita unei ore**	Timpul destinat trebuințelor personale: **variază în limita unei ore**
4.	Timpul destinat odihnei, somnului în cursul zilei: **1 oră**	Timpul destinat odihnei, somnului în cursul zilei: **practic lipsește**
5.	Timpul liber **/ mai frecvent seara, 2-3 ore**	Timpul liber **/ mai frecvent seara, 1-2 ore**
6.	Timpul destinat muncilor de menaj casnic: **30 min. – 1 oră**	Timpul destinat muncilor de menaj casnic; muncilor agricole: **3 ore**
7.	Timpul destinat activităților nonformale / extracurriculare: **1-2 ore de 2-3 ori pe săptămînă**	Timpul destinat activităților nonformale / extracurriculare: **1-2 ori pe lună, durata variază de la 1 pînă la 2-3 ore**

După cum se poate observa din tabelul 1, timpul educațional se referă nu numai la timpul consumat în școală, ci și la acel care se consumă dincolo de perimetrul acesteia, dar care este în conexiune directă cu timpul școlar, mai precis, în care se desfășoară variate acțiuni extracurriculare în afara instituției de învățămînt de tipul activităților artizanale, sportive, culturale/vizite la teatru, concerte, expoziții etc. sau activități de leisure/jocuri și concursuri de societate. Copiii de la oraș sunt mai favorizați în ceea ce privește posibilitățile de frecventare a instituțiilor de menire culturală, au mai multe activități perișcolare, pe cînd copiii din localitățile rurale au posibilități mult mai modeste. Volumul de timp destinat muncilor de menaj casnic și celor agricole predomină la copiii din sate, timpul liber fiind mai redus la aceștia decît la copiii din mediul urban. Desigur că există

şi localităţi rurale cu un grad înalt de dezvoltare a culturii, sunt localităţi în care funcţionează activ centrele de cultură, de creaţie pentru adulţi, tineri şi copii. În unele localităţi rurale pe lîngă instituţiile de învăţămînt funcţionează coruri, orchestre, ansambluri de dans, cercuri dramatice, ateliere de artă plastică şi activităţi artizanale, iar adulţii şi copiii participă activ la organizarea şi desfăşurarea concertelor, şezătorilor, seratelor festive dedicate variatelor sărbători.

Este evident că consumarea timpului diferă de la persoană la persoană, de la familie la familie, de la localitate la localitate, cert, însă este faptul că fiecare individ, adult sau copil, necesită cunoştinţe, competenţe şi deprinderi de planificare, organizare şi monitorizare a timpului, la general, şi, a timpului liber, în special. Pentru a consolida la copii şi tineri arta şi capacităţile ce ţin de managementul timpului este necesar ca şcoala şi familia să colaboreze sistematic creînd condiţii favorabile pentru ca generaţiile tinere să asimileze strategii de consumare raţională şi eficientă a timpului liber.

În virtutea faptului că ne-am propus elaborarea *strategiilor şi tehnologiilor de educaţie pentru timpul liber, managementul timpului, consumarea eficientă a timpului liber în cadrul familiei de către părinţi şi copii,* se conturează necesitatea fundamentării pedagogice a acestora. Finalitatea vizată ne orientează spre determinarea metodologiei educaţiei pentru timpul liber. Perspectiva cercetării pedagogice a fenomenului vizat presupune depăşirea celor două tendinţe de abordare în ştiinţele educaţiei a metodologiei educaţionale, în sens larg sau în sens restrîns.

Metodologia ştiinţei evidenţiază importanţa construcţiei teoretice, inclusiv a elaborării principiilor, legităţilor, care orientează strategiile, modalităţile, procedeele şi mijloacele de cercetare a realităţii, aplicabile la nivelul activităţii umane [4; 6; 7; 23], în cazul nostru, la nivelul acţiunii educative.

După analiza epistemologică realizată, trecem la elaborarea metodologiei educaţiei pentru timpul liber, începînd cu precizarea şi întemeierea unui ansamblu de principii, care vor servi drept puncte de reper în planificarea–organizarea–monitorizarea timpului liber în cad-

rul familiei şi a educaţiei pentru consumarea eficientă a acestuia. Faptul respectiv ne-a orientat spre efectuarea unui studiu teoretic, urmat de desfăşurarea unui experiment pedagogic preliminar, care a durat doi ani şi s-a soldat cu implementarea reuşită a unor strategii şi programe de educaţie pentru timpul liber a elevilor şi părinţilor din cîteva instituţii preuniversitare de învăţămînt şi a unor cursuri opţionale în cadrul facultăţii de Pedagogie a UPS „I. Creangă" din Chişinău.

Raportate la educaţia copilului şi, implicit, al adultului, **fundamentele teoretice ale educaţiei pentru timpul liber în familie** au avut ca punct de plecare:

- principiile şi legităţile educaţiei (Лузина Л. М., 2000; Подласый И. П., 2002);
- particularităţile de personalitate a copilului la diferite vîrste (Piaget, J., 1972; Nemov, R. S., 1993; Леонтьев А. М., 1989 etc.);
- modelul andragogic de educaţie al adulţilor (Knowles, M. S., 1984);
- principiile, curriculumul, sistemul şi metodologia educaţiei familiale şi educaţiei pentru familie în contextul problematicii lumii contemporane (Cuzneţov, Larisa, 2004; 2008);
- asumpţiile filosofiei educaţiei cu privire la valori, educaţie şi temporalitate (Călin Marin, C. 2003; Лихачев Б. Т., 1995);
- coordonatele educaţiei permanente (Lengrand, P., 1973; Văideanu G., 1988) şi coordonatele managementului timpului în educaţie (Cucoş C., 2002);
- particularităţile educaţiei fomale, nonformale şi informale (Cristea S., 2003).

Drept fundamente praxiologice ne-au servit rezultatele obţinute în cadrul experimentului pedagogic, analiza experienţei avansate în domeniul cercetat, aspectele teoretico-practice cu privire la managementul timpului şcolar, elaborate de C. Cucoş [23]; strategiile de organizare a odihnei, timpului liber şi a activităţilor recreative,

propuse de unii manageri şcolari din republică. Ne-am axat pe articolele, prevederile stipulate în Convenția cu privire la drepturile omului şi a copilului, Codul familiei Republicii Moldova şi cerințele unor documente şi acte ce vizează problematica familiei, educației, elaborate de forurile şi organismele internaționale.

Prin urmare, elaborarea metodologiei, conținuturilor, tehnologiei educației pentru timpul liber a fost realizată din perspectiva educației centrate pe copil, în baza concepției formării personalității capabile de creare a modului de viață demn de OM [68], principiile educației moral-etice şi spirituale (Mândâcanu V., 2004); teoria sistemică de rol [65], teoria autoactualizării personalității [apud. 20], tezele cu privire la normele, obiceiurile şi principiile pedagogiei populare (Silistraru N., 2003).

În continuare vom prezenta ***Principiile optimizării educației pentru timpul liber în cadrul familiei*** destinate părinților, care doresc a fi competenți şi eficienți. Principiile reprezintă un ansamblu coerent de norme pedagogice cu valoare strategică şi operațională, care trebuiesc cunoscute, conştientizate şi respectate de către părinți în procesul educației familiale pentru a asigura eficiența planificării şi consumării raționale a timpului la general, şi, a timpului liber, în special. Principiile, în viziunea noastră şi a părinților, pe care i-am familiarizat cu acestea în cadrul experimentului pedagogic, sunt formulate clar, concis, sub forma unor propoziții de sinteză, ce reflectă anumite imperative axiologice, redate în termeni de normativitate pedagogică, care s-au dovedit a servi drept repere funcționale de la care am pornit şi noi în educația pentru timpul liber a părinților şi copiilor. Astfel, ***principiul conştientizării ireversibilității şi valorii timpului, a necesității consumării lui eficiente,*** ne orientează spre înțelegerea temporalității în cele mai importante aspecte ale sale şi îndeamnă adulții spre reevaluarea şi reconsiderarea folosirii acestuia într-un mod calitativ, pentru a servi copiilor săi drept exemplu/ model demn de urmat.

Principiul planificării, organizării şi monitorizării timpului în baza unui regim rațional de viață, care va fi relativ stabil, însă va

fi elaborat în conformitate cu particularitățile de vîrstă a individului, activitățile şi aspirațiile acestuia. Pentru copii se va ține cont de anotimp, activitățile şcolare şi cele opționale, starea sănătății copilului, interesele şi obligațiunile şcolare şi familiale.

Principiul alternării şi îmbinării optime a activităților în cadrul timpului liber ne orientează spre gîndirea şi folosirea optimă a timpului liber. În contextul dat, părinții trebuie să formeze la copii deprinderi de a se recrea, a se informa, autoeduca, a participa la acțiuni culturale de divertisment, competiții sportive.

Principiul organizării timpului liber a copilului în baza promovării sistematice a valorilor spirituale, morale, psihofizice, intelectuale, estetice, tehnologice, va atenționa adulții, părinții şi pedagogii asupra cunoaşterii şi a valorificării conținuturilor generale a educației în continuu, atît în cadrul nonformal, cît şi în cel informal. Pedagogii vor implica elevii în variate activități perişcolare şi paraşcolare.

Principiul organizării eficiente şi interesante a timpului liber în conformitate cu exigențele modului sănătos de viață ne orientează spre cunoaşterea şi respectarea normelor, regulilor şi coordonatelor ce contribuie la formarea unei conduite sănătoase, echilibrate, axate pe spiritualizarea, armonizarea propriei vieți şi ocrotirea naturii.

În scopul acordării unui ajutor eficient părinților pentru orientarea copiilor spre autoeducație, formare şi autoperfecționare personală, pentru a-i învăța pe aceştia a folosi timpul liber ca pe o valoare autentică, perioadă ireversibilă care are anumite limite, propunem cîteva strategii educative şi conținuturi, care au fost experimentate.

3.4. Esența axiologică a autoeducației pentru timpul liber şi perfecționarea spirituală

Metodologia educației pentru timpul liber include un ansamblu de metode şi procedee care pot fi convențional clasificate în două modele orientative: un model de perspectivă şi unul instrumental.

Strategia orientării spre autoeducația, formarea şi autoperfecționarea spirituală orientează individul spre folosirea rațională a timpului prin intermediul aplicării unor metode, tehnici care incită la reflecții, autoanalize, autocunoaştere, autodeterminare, evidențiere şi cizelare a eu-lui, reformare a unor trăsături de personalitate; formarea convingerilor plierilor atitudinale, credinței, reprezentărilor şi sentimentelor în conformitate cu standardele valorice superioare. O mare importanță aici are educația religioasă, care *ne înnobilează mintea şi sufletul, ne deschide spiritul către experiențe culturale diverse. Cunoaşterea valorilor religioase, respectarea alterității religioase constituie un semn de culturalitate*. Experiența empirică şi cercetările din domeniul ştiințelor educației demonstrează unul dintre cele mai importante momente din viața omului: *persoana educată din punct de vedere spiritual atinge un sens profund al vieții și al existenței umane, fiind axată pe credință, pe responsabilitate și iubirea aproapelui* [5; 10; 19; 20; 39; 51; 52; 69]. În temeiul celor relatate, observăm că educația spirituală este într-o strînsă conexiune cu educația morală, deoarece ambele asigură un ansamblu de achiziții obiectivate îtr-un şir de virtuți personale cu conținut determinat, în mod preponderent, prin raportarea omului la sine, la semeni, Lume, Univers, Dumnezeu, exprimîndu-se clar la nivel de comportament, poziție socială, educație filosofică – educație etică – educație religioasă [10].

În această ordine de idei, **modelul de perspectivă** presupune aplicarea metodelor şi procedeelor raportate la obiectivele globale, care asigură formarea spiritualității, conştiinței moral-spirituale. Aici se îmbină metodele expozitiv-euristice: lectura; explicația; povestirea; conversația morală; dialogul moral/spiritual; dezbaterea cu caracter moral, filosofic, religios; studiul de caz; povața; rugăciunea cu metodele ce stimulează cunoaşterea de sine, reflecția, autoanaliza, introspecția, autoaprecierea şi autoactualizarea.

Modelul instrumental este axat pe aplicarea metodelor intuitiv-active de formare a conduitei: exercițiul moral/spiritual; exemplul moral/spiritual; opinia publică; aprobarea; dezaprobarea; jurnalul

intim; agenda personală; portofoliul autoperfecționării morale și spirituale.

Modelele elucidate ne orientează spre realizarea calitativă a educației familiale și a celei școlare în scopul pregătirii copilului pentru a trece la autoeducație, iar f*uncția centrală a autoeducației rezidă în transformarea obiectului educației în subiect* [20]. Prin urmare, părinții trebuie să cunoască nu numai particularitățile de vîrstă a copiilor, esența procesului educativ familial, ci și specificul autoeducației, metodele și procedeele de formare a premiselor acesteia, etapele constituirii conștiinței de sine și legitățile dezvoltării spirituale și morale a individului. În acest context vom elucida obiectivele și metodele care pot fi aplicate de adulți și adolescenți în propria formare și autoeducație în corelație cu analiza legităților dezvoltării spirituale și morale prin folosirea eficientă a timpului liber, abordat ca prioritate valorică a individului, care conștientizează importanța perfecționării permanente, ireversibilitatea și limitarea timpului.

Obiectivele autoeducației/autoperfecționării se axează pe orientarea individului spre optimizarea unor trăsături de personalitate sub aspect spiritual, moral, intelectual, tehnologic, estetic, psihofizic. Pentru ca procesul dat să se realizeze eficient, adulții trebuie să știe că auteducația intenționată este realizabilă în jurul vîrstei de 16 ani, dar faptul respectiv de loc nu înseamnă că părinții ratează posibilitatea de a iniția și orienta copilul de 6-7 ani în procesul de autoeducație.

În cercetarea noastră am pornit de la *nivelurile de evoluție a judecății morale*, studiate și explicate de **L. Kohlberg** [apud. 63], care făcea distincție între *nivelul premoral* (4-10 ani), *cel al moralității convenționale (10-13 ani) și nivelul autonomiei morale (după 13 ani).* În experimentul inițierii părinților și a adolescenților cu privire la folosirea timpului liber în scopul auteducației și autoperfecționării am inclus în tematica activităților nu numai particularitățile de personalitate și de vîrstă, ci și legitățile dezvoltării spirituale a omului [7; 8]. Prezentăm succint conținutul acestora, dar considerăm că

pedagogii şi părinţii nu se vor opri aici, ci îşi vor aprofunda cunoştinţele în ceea ce priveşte formarea spiritualităţii. Aceste cunoştinţe, pe lîngă faptul că sînt necesare şi importante oricărui individ, care a decis să se orienteze spre valorizarea spiritualităţii, să-şi trăiască viaţa onest, cu demnitate, armonios şi sănătos, mai sunt şi foarte interesante şi utile. Legităţile perfecţionării spirituale le putem afla în literatura consacrată cu caracter filosofic, religios, psihologic, esoteric etc. [5; 7; 11; 21; 29; 51; 52; 62 etc.]. Noi le vom prezenta sintetic sub forma unor paşi, pe care trebuie să-i facă treptat individul în ascensiunea sa spre autodesăvîrşirea spirituală, morală, obţinerea unităţii dintre conştiinţă şi conduită.

Primul pas în dezvoltarea şi perfecţionarea spirituală este dobîndirea încrederii în sine şi iubirea, stima aproapelui, care presupune o muncă asiduă de autoanaliză şi proiectare pozitivă a propriei persoane şi ale altor oameni în strînsă legătură cu conturarea scopurilor vieţii, aspiraţiilor de perspectivă, abordarea personalităţii sale în conformitate cu formarea unităţii dintre minte, suflet şi corp. Acest pas îl putem lega de determinarea scopurilor individului, stabilirea poziţiei sale şi precizarea aspiraţiilor, tendinţelor, orientării spre o colaborare şi relaţionare eficientă cu alte persoane.

Următorul pas este axat pe formarea poziţiei de principiu: să nu te judeci pe tine însuţi şi alte persoane. Fiecare dată cînd te judeci pe tine, treci la învinuirea şi judecata altor personale, deoarece omul nu se poate judeca timp îndelungat numai pe sine. Procesul dat poate continua la nesfîrşit, el ne epuizează forţele psihice, morale şi fizice, sustrăgîndu-ne de la adevăratul proces de autoperfecţionare. În contextual respectiv, facem o precizare: analiza, autoanaliza, introspecţia şi alte metode de studiere a propriei persoane sau a altora nu are nimic comun cu judecata, aceasta presupunînd emiterea unor idei, sentinţe cu caracter negativ, distructiv, ce nu permit individului să se perfecţioneze spiritual.

Pasul trei ne orientează spre aprecierea, susţinerea şi încurajarea propriei persoane şi a altor persoane, axîndu-ne pe gîndirea de tip pozitiv. Lauda, susţinerea cuiva sau autoaprobarea activizează

spiritul, creează liniştea şi bucuria sufletească, făcîndu-l pe om mai atent, empatic, lărgindu-i conştiinţa, pe cînd judecata, aprecierea negativă, invers, o îngustează, făcîndu-ne egoişti, invidioşi. Persoanele care lucrează asupra cizelării sale spirituale au observat că de fapt în viaţa şi activitatea cotidiană a omului lesne putem găsi lucruri, acţiuni, comportamente frumoase, care merită lauda noastră, însă noi am devenit reci, neatenţi, indiferenţi, pizmaşi, lenoşi. Trăim de parcă suntem veşnici şi o să dovedim să ne corectăm, de parcă *scriem viaţa pe maculator, iar mai tîrziu vom transcrie totul ce nu este bine.* Considerăm că am avea de cîştigat cu toţii, dacă ne-am învăţa să preţuim timpul, fiecare clipă şi să ne stimăm cu adevărat pe noi şi apropiaţii noştri.

Pasul ce urmează ne învaţă să fim sinceri cu propria persoană şi cu cei din jur în faptele şi acţiunile noastre. Perfecţionarea spirituală este imposibilă în afara sincerităţii şi onestităţii. Atunci cînd reuşim să fim sinceri, cinstiţi ne simţim fericiţi.

Al cincilea pas ne iniţiază în legitatea spirituală ce ne arată că omul trebuie să fie responsabil. Calea autoprefecţionării spirituale, decizia luată de a ne autoeduca reprezintă deja alegerea individului de a fi responsabil, ceea ce presupune acţiuni gîndite, eficiente în relaţia cu sine, cu alte persoane, natura, sociumul, cu Universul şi Dumnezeu.

Capacitatea omului de a se orienta spre viitor/perspectiva vieţii, reprezintă legitatea a şasea, care ne învaţă să folosim posibilităţile actuale pentru a ne proiecta şi desfăşura acţiunile noastre eficient în timp. Să nu ne gîndim permanent şi să ne concentrăm asupra evenimentelor negative din trecut, fiindcă aceasta ne sustrage de la realizările prezente şi cele de viitor, de la esenţa vieţii. Psihologii ne învaţă să ţinem minte trecutul, să facem anumite concluzii, dar să nu ne axăm pe eşecurile care au fost, analizîndu-le la nesfîrşit, deoarece acest lucru ne *macină sufletul şi forţele* noastre [5; 8].

Legitatea perfecţionării spirituale pe care urmează s-o prezentăm se află într-o strînsă legătură cu celelalte şi, mai cu seamă, cu precedenta, **ea ne orientează spre armonizarea relaţiilor interpersona-**

le şi a atmosferei/spaţiului din jurul nostru. Fiecare individ trebuie să se înveţe a stabili şi a întreţine relaţii interpersonale decente, sănătoase cu semenii săi şi a primi realitatea adecvat, orientîndu-se spre conştientizarea acesteia şi optimizarea, armonizarea acestora.

Desigur, cunoaşterea legităţilor nominalizate ne incită spre aprofundarea cunoştinţelor în domeniul eticii, spiritualizării educaţiei, autoperfecţionării morale şi filosofice, managementului timpului.

În scopul optimizării colaborării şcoală – familie, acordării părinţilor a unui ajutor calificat în educaţia copiilor, propunem un **Curriculum de educaţie a părinţilor pentru formarea competenţelor de cultivare a copiilor cu privire la folosirea eficientă a timpului liber/managementul timpului liber în familie,** pe care îl vor putea aplica şi completa, dezvolta la necesitate managerii/diriginţii şi psihologii şcolari.

Potrivit cercetărilor realizate în domeniul vizat, **competenţa şi eficienţa familiei se poate evalua şi aprecia pozitiv dacă părinţii:**

- studiază activ şi cunosc particularităţile de vîrstă şi personalitate a copiilor, aspiraţiile şi interesele acestora;
- asigură copiilor un cadru material, afectiv, moral şi temporal de calitate în viaţa şi educaţia familială;
- orientează şi determină copiii să se manifeste pozitiv şi eficient pe traseul timp şi timp liber în conformitate cu aptitudinile, aspiraţiile şi necesităţile sale şi a familiei sale;
- formulează cerinţe unice faţă de copii cu privire la consumarea timpului şi pot servi drept modele demne de urmat în acest sens;
- colaborează permanent cu instituţia de învăţămînt în direcţia optimizării educaţiei formale şi nonformale a copiilor pentru a pune în valoare folosirea timpului şcolar şi a celui liber.

Obiectivul major: familiarizarea părinţilor cu principiile, strategiile şi posibilităţile folosirii timpului liber şi abordării acestuia ca valoare educativă şi spirituală de autoperfecţionare.

Strategii de educaţie a părinţilor:

Dirigintele şi psihologul şcolar implică părinţii în alegerea strategiei de desfăşurare a şedinţei. Acestea pot fi: inductive, deductive, aplicative, euristice, teoretico-aplicative, mixte.

Forme de organizare/desfăşurare:

- atelier de iniţiere şi formare;
- mese rotunde;
- traning-uri;
- adunări de părinţi;
- consultaţii individuale şi în grup;
- conferinţe teoretico-practice;
- şezători;
- expoziţii ale lucrărilor copiilor şi părinţilor realizate în timpul liber;
- întîlniri cu personalităţi din diferite domenii de activitate etc.

Metode:

- lectura;
- explicaţia;
- prelegerea;
- studiul de caz;
- discuţia;
- comunicări;
- portofoliul familiei; exersarea;
- conversaţia;
- elaborarea proiectului personal şi de educaţie a copilului cu privire la folosirea şi dirijarea timpului liber în scopul autoeducaţiei şi autoperfecţionării.

Obiective – cadru:

- aprofundarea cunoştinţelor cu privire la valoarea temporalităţii şi a educaţiei familiale în contextul formării deprinderilor pozitive de planificare-dirijare-monitorizare a timpului şi a timpului liber de către copii;

- formarea abilităților şi competențelor de proiectare a vieții familiale în conformitate cu cerințele unui mod sănătos de viață şi a unui regim de repartizare şi utilizare eficientă a timpului;
- formarea unei imagini de sine prin prisma valorificării timpului în scopul autoperfecționării şi construirii unui mod sănătos de viață pentru sine și copii.

Exemple de conținuturi:

1. Viața omului, timpul şi timpul liber

Dimensiunile timpului. Viața omului şi consumarea timpului. Abordarea timpului ca valoare pentru a te realiza ca personalitate. Familia şi educația copiilor pentru utilizarea adecvată a timpului. Timpul liber al omului. Timpul liber în cadrul familiei.

2. Dimensiunile timpului şi educația copilului

Timpul formal / şcolar al copiilor şi timpul formal / profesional al părinților. Timpul informal / liber al părinților şi planificarea acestuia. Timpul informal / liber al copiilor. Gestionarea timpului și educația copiilor în cadrul familiei.

3. Gestionarea timpului şi sănătatea omului

Viața, sănătatea și timpul. Particularitățile de vîrstă, regimul de viață și sănătatea omului. Regimul zilei în familie şi educația copiilor de la naştere pînă la maturitate. Modelul de gestionare a timpului de către adulți şi educația copiilor în familie.

4. Gestionarea timpului şi formarea personalității copilului

Educația moral-spirituală şi gestionarea timpului. Educația intelectuală şi managementul timpului. Educația tehnologică şi timpul omului. Educația estetică şi gestionarea timpului. Timpul şi educația psihofizică a copilului în cadrul familiei. Abordarea timpului ca valoare în educația familială a copilului.

5. Educația pentru timpul liber, autoeducația şi autoperfecționarea spirituală Educația prin credință şi formarea calităților moral-spirituale în contextul temporalității şi timpului familial, şcolar şi a celui liber. Educația familială, autoeducația şi metodele de

autoperfecționare spirituală și morală. Odihna și educația pentru timpul liber. Valorile spirituale și morale în contextul educației familiale și a gestionării timpului.

6. Familia, școala și timpul educațional

Familia și școala în fața problemei de gestionare eficientă a timpului și a educației pentru timpul liber. Timpul educațional și timpul liber. Cultura consumării timpului liber și cultura educației pentru gestionarea calitativă a timpului. Părinții și copiii ca actori ai autoeducației în familie și societate. Posibilitățile timpului educațional și a timpului social în formarea personalității.

În concluzie, educația pentru timpul liber, concepută ca deziderat al *noilor educații* poate fi ajustată la orice conținut general și formă de organizare a educației. Principalul aspect aici reprezintă modul de abordare al gestionării timpului în educația familială și școlară a copilului și orientarea personalității acestuia spre autoeducație și autoperfecționare.

3.5. Educația axiologică în preșcolaritate

Înainte de a aborda educația axiologică la vîrsta preșcolară am decis să concretizăm funcțiile părinților, să analizăm acțiunile și influențele acestora în corelație cu esența, posibilitățile jocului, ca valoare, metodă, mijloc de educație, așteptările copilului și lumea lui interioară.

În familie părinții realizează următoarele funcții:

- creează condiții optimale pentru creșterea și educația copilului, introducîndu-l treptat în cultură prin intermediul valorilor și formării virtușilor;
- asigură satisfacerea necesităților copilului;
- educă copilul, orientîndu-l spre un stil sănătos și demn de viață;

- asigură respectarea drepturilor copilului, securitatea lui şi integrarea socială.

Este cunoscut faptul că educația se realizează de către adulți prin intermediul *acțiunilor şi influențelor*. Pentru a înțelege procesul educativ precizăm conceptele nominalizate. Acțiunile părinților orientate spre formarea personalității copilului ce au un scop, un instrumentar şi plan special (creat mental) pot fi definite ca *acțiuni educative*. Ele, de regulă, sînt gîndite şi conştientizate de agenții educației familiale.

Acțiunile educative reprezintă un element important conştient al educației, pe cînd influențele reflectă mai frecvent tradiția, cultura relațiilor interpersonale familiale, inteligența şi competența părinților într-un mod subtil. Influențele sunt cele mai numeroase şi deseori adulții nu le conştientizează dacă nu-şi propun să analizeze conduita lor şi starea lucrurilor privind educația copiilor săi. În literatura de specialitate *influențele educative* sunt asociate cu o *mulțime de săgeți*, pe care le aplică părinții diferit, uneori reuşit, alteori mai puțin reuşit sau nereuşit [20]. Crearea optimului axiologic în cadrul educației preşcolarilor se va realiza în baza jocului.

Analizînd natura, esența şi funcțiile jocului, importanța lui în educația copilului de vîrstă preşcolară, am stabilit că acțiunile şi influențele părinților în procesul acestei activități devin mult mai eficiente. Organizarea şi desfăşurarea jocului în cadrul familiei obligă părinții să gîndească bine acțiunile şi influențele preconizate, corelîndu-le cu aşteptările şi lumea interioară a copilului.

Prezentăm două *instrumente teoretice care vor ajuta părinții în selectarea jocului, crearea optimului familial şi a celui axiologic* pentru dezvoltarea copilului prin joc şi asimilarea culturii desfăşurării acestuia.

Astfel, ***Scala aşteptărilor copilului*** care am numit-o şi ***Scărița dispoziției*** (Figura 1) **conține un ansamblu de nuanțe afective şi etice după care adulții pot aprecia dispoziția micuțului, dorințele şi aşteptările acestuia.**

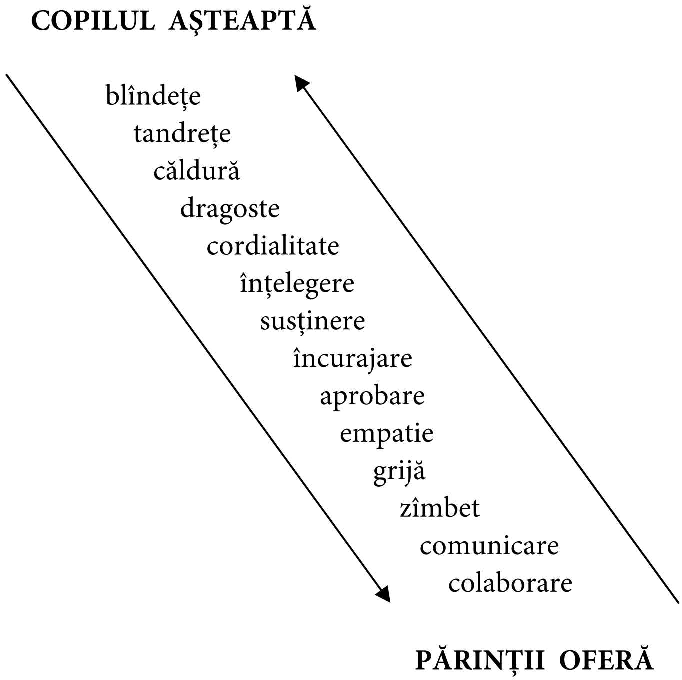


Figura 1. Scala aşteptărilor copilului

Lumea interioară a copilului este foarte bogată şi jocul cu posibilitățile sale va contribui la satisfacerea aşteptărilor copilului, oferind condiții de valorificare a aptitudinilor, calităților pozitive şi va neutraliza, corecta neajunsurile, greşelile micuțului. Analiza aştep-tărilor copilului reflectate în scala propusă asigură conştientizarea influențelor ce parvin din partea părinților [20, p.317].

Pentru sensibilizarea părinților propunem **Schema lumii interioare a copilului** (Figura 2). Studiind această schemă părinții vor înțelege şi conştientiza faptul că copiii manifestă diverse emoții, trăsături de caracter, sentimente și, desigur, că au nevoie de situații variate în care îşi vor exterioriza cunoştințele, abilitățile, vor conso-lida noi priceperi, dar îşi vor *descărca* emoțiile negative acumulate şi vor înțelege care sunt trăsăturile negative.

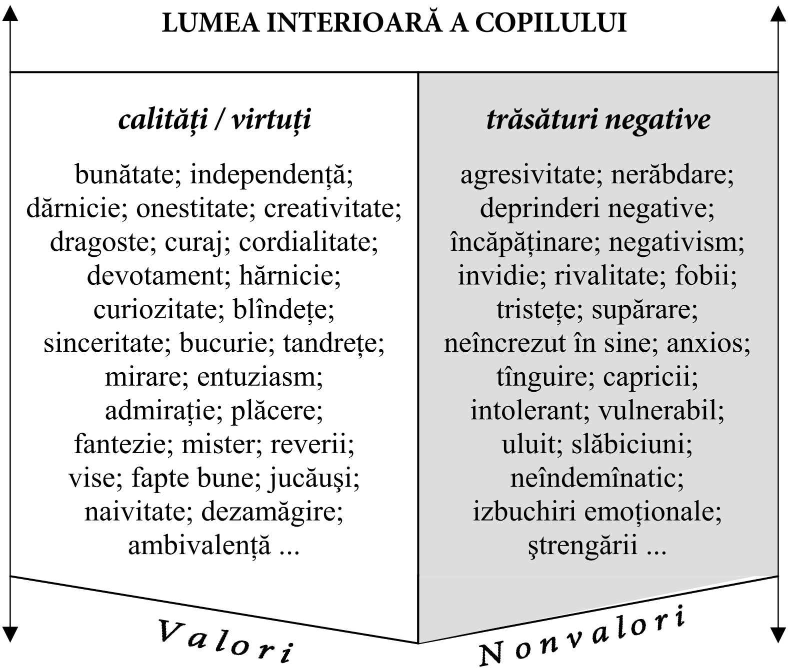


Figura 2. Schema lumii interioare a copilului

În schema dată arătăm special *partea luminoasă* a personalității copilului ce se reflectă prin calitățile, emoțiile şi sentimentele pozitive opuse trăsăturilor, emoțiilor şi sentimentelor negative, care se pot defini şi ca nonvalori, asupra cărora trebuie de lucrat, pentru a le anihila, diminua, transforma sau chiar a le lichida treptat.

În calitate de psiholog am lucrat cu un număr mare de părinți în baza acestor două instrumente pentru a-i învăța să înțeleagă mai bine copilul său şi a le forma competențele parentale privind educația familială.

În continuare, pentru consolidarea calităților pozitive şi anihilarea celor negative pentru a ajuta părinții a înțelege esența axiologică a educației familiale, propunem atenției părinților următoarea activitate-joc.

Scopul: Formarea personalității integre, a stilului sănătos și demn de viață al copilului.

Obiective-cadru:

- Determinarea și fixarea calităților de temperament și caracter, a emoțiilor pozitive;
- Stabilirea și observarea trăsăturilor și stărilor emoționale negative ale copilului său.
- Transformarea, anihilarea și lichidarea trăsăturilor și emoțiilor negative.

Acțiuni:

1. Analizează atent *Scala așteptărilor copilului* (Figura 1) și *Schema lumii interioare a copilului* (Figura 2).
2. Elaborează aceste două instrumente cu privire la propriul copil.
3. Trăsăturile și stările emoționale negative le hașurați cu roșu (ceea ce înseamnă atenție), cele pozitive cu un verde sau albastru.
4. Elementele hașurate cu roșu cer nu numai atenție, dar și un plan de acțiuni sistematice, pe care trebuie să-l elaboreze părinții vizavi de corectarea, transformarea sau diminuarea acestora.
5. Dacă s-a obținut rezultatul scontat trăsătura sau emoția negativă se hașurează în culoarea ce denotă aspectul pozitiv (albastru sau verde).
6. Părinții trebuie să fie conștienți de faptul că planul de acțiuni educative este de durată, necesită efort moral, intelectual, volitiv, consecvență și abordare sistemică.
7. Sărbătorirea victoriei obținute de copil în corectarea / lichidarea trăsăturilor negative după ceea ce părinții s-au convins că în conduita copilului nu se mai observă acel neajuns. Familiarizați consecvent copilul cu valorile, virtuțile și nonvalorile, care pot fi observate la oameni.

8. Demonstrați şi explicați copilului accesibil în baza exemplelor concrete că formarea virtuților necesită o muncă asiduă, sistematică, iar cea mai importantă biruință, o obține omul în viață atunci cînd se cultivă (devine bun, deştept, onest).
9. Către 6-7 ani învățați copilul să-şi facă propriul portret. Acest autoportret desenat sau pictat trebuie să conțină o povestioară despre sine.
10. Comunicînd cu copilul în situațiile potrivite, numiți, calitățile lui pozitive şi trăsăturile negative. Urmăriți împreună cu el cum acestea dispar. Lăudați-l pentru efortul depus.
11. Puneți în mişcare imaginația, creativitatea copilului şi încurajați imitarea modelului demn de urmat.

Această activitate-joc s-a dovedit a fi foarte interesantă şi atrăgătoare pentru copii şi părinți. Ea asigură observarea succesului şi înregistrarea lui pe fişa ce reflectă lumea interioară a copilului, elaborată de către părinți. Sub influența părinților, cu efortul ambilor părți, lumea interioară a copilului devine tot mai bogată în calități caracteriale pozitive. Această activitate-joc am numit-o **11 paşi spre perfecțiunea personalității copilului.**

Experiența de consiliere, formare a familiei şi cizelare a competențelor parentale a demonstrat eficiența acestei activități și pentru autoeducația adulților.

Acum analizăm **influențele părinților** pe care le-am scos în evidență pentru a le conştientiza a le gîndi, dirija, corecta şi modela cînd este necesar.

Influențele parentale care au deseori caracter distructiv pot fi considerate ca nonvalori.

În procesul educației părinții:

- îi impun copilului în mod coercitiv regulile de comportare;
- îi insuflă variate comportamente;
- îi apreciază acțiunile;
- fac judecăți şi reproşuri;
- îi controlează şi dirijează acțiunile;

- decid pentru copil, şi in locul lui;
- ignorează opinia a copilului;
- dictează sau tutelează excesiv copilul;
- aprobă sau dezaprobă fără a argumenta;
- provoacă emoții pozitive;
- provoacă emoții negative;
- manipulează cu copilul;
- deseori resping brutal copilul;
- curmă inițiativele copilului;
- alintă copilul, răsfățîndu-l;
- interzic, constrîng activitatea;
- sunt duri sau prea permisivi;
- țipă, lovesc copilul;
- înjosesc copilul, curmîndu-i încrederea în forțele proprii.

Desigur, unele influențe din cele expuse pot avea şi caracter pozitiv, totul depinde de situația concretă, tonul şi felul de a acționa al adultului.

Acțiuni educative cu caracter formativ:

- caută compromisuri;
- susțin şi încurajează copilul;
- se joacă, discută;
- comunică, răspund calm şi explicit la întrebările micuțului;
- îl ajută, îl învață, îi demonstrează o acțiune;
- se plimbă, frecventează spectacole pentru copii;
- organizează sărbători etc.

Astfel, observăm că acțiunile părinților sunt mai complexe, eficiente şi sunt gîndite mai bine, pe cînd influențele sunt prompte şi în mare măsură au caracter coercitiv (de constrîngere, de interzicere). Nu în zădar unii cercetători numesc influențele – *săgeți ale educației*, asociindu-le cu o lance aruncată [18; 20], care provoacă durere, traume. Pentru a evita traumatizarea copilului, părinții trebuie să analizeze permanent influențele şi propria conduita.

În concluzie, cunoscînd particularitățile de vîrstă ale copilului, lumea lui interioară, așteptările, conținutul, caracterul influențelor și acțiunilor sale, părinții necesită cunoștințe și competențe cu privire la esența valorilor și virtuților, ce pot fi aplicate cu succes în educația familială.

Astfel, studiul de specialitate ne-a permis să stabilim esența axiologică a educației preșcolarului și să scoatem în evidența prioritățile valorice ale jocului în formarea personalității copilului.

Jocul este:

- un cadru eficient de manifestare a copilului și prin care acesta își exteriorizează și consolidează cunoștințele, capacitățile, satisfăcîndu-și dorințele și interesele;
- principalul instrument de dezvoltare a capacităților psihice și fizice la vîrsta preșcolară;
- un factor ce satisface la gradul superlativ nevoia de acțiune, mișcare, cercetare a copilului;
- un mijloc bun de optimizare a relațiilor cu semenii și adulții;
- o activitate ce oferă posibilitate copilului de a învăța viața, de a apropia realitatea de sine;
- un exercițiu ce familarizează copilul cu esența activităților realizate de adulți;
- o metodă eficientă de formare, corecție, dezvoltare și restructurare a întregii vieți psihice a copilului, ce contribuie la consolidarea deprinderilor comportamentale ale copilului;
- o modalitate prin care copilul își formează capacitatea de observare, își amplifică posibilitățile percepției, memoriei, gîndirii, imaginației, limbajului și a creativității;
- un instrument reglator, deoarece conformîndu-se regulilor de joc, copiii se dezvoltă în plan volitiv (își formează-consolidează răbdarea, curajul, perseverența, stăpînirea de sine etc.);
- **o strategie complexă de promovare și cultivare a valorilor, fiindcă în joc și prin elementele jocului modelăm trăsăturile pozitive de personalitate: bunătatea, onestitatea, responsabilitatea, voința, respectul față de alte persoane sau invers, formăm unele trăsături negative.**

SINTEZĂ

În calitate de sinteză la acest capitol propun versurile mele, care elucidează esența valorică a vieții familiale, a relației femeie-bărbat și a educației pentru valori

Femeia şi bărbatul...

Femeia şi bărbatul,
tandem de gen şi sex opus,
dar foarte aproape...
Cîntat de întreaga omenire,
Considerat de la începuturi
pînă în prezent,
un mare şi faimos miracol,
Care mai este încă'n devenire! ...
Ce se perindă în eternitate,
Prin dăruire, dragoste, feminitate, bărbăție, curaj, maternitate,
Perpetuarea genului uman şi a sublimului roman!
... Romanul veşnic pămîntesc de la Adam şi Eva a pornit,
Şi, mare zarvă'n cer şi lume a stîrnit...
Dar țineți minte:
Dumnezeu femeia a creat
Nu din capul acestui bărbat pentru ca să-l stăpînească,
Nu din membrele inferioare pentru a fi călcată în picioare,
Ci dinspre inimă, cu onoare,
Dintr-o coastă, o parte de sub brațul puternic, protector,
Încît să meargă iubitori alături amîndoi,
Pe drumul vieții plin de surprize, amor, dar şi de multe nevoi,
Bucurîndu-se de clipele plăcute în doi...
Cultura umană este de neconceput
Fără acest roman misterios şi tandru de la început...
Istoria civilizației
reflectă cultura emancipației

de la matriarhat, patriarhat, mitul lui Platon despre androgine,
spre chipul cunoscutelor regine, a Afroditei cu spuma mării înrudită,
pînă la modelul cel mai temperat de azi;
Unde femeia şi bărbatul deja s-au împăcat,
nu luptă, ci se completează, în drepturi ei se egalează,
reciproc se studiază;
unul pe altul se direcționează
spre Bine, Sacru, Frumos şi Adevăr,
armonios copii crescînd şi viața pe Terra susținînd!
Şi cît n-ar fi de drastici unii în comentariile lor:
că totul este rău,
urît şi trecător – le mori de fapt de jale...
Viața trebuie trăită activ, din plin, privind spre viitor;
Fără invidie, venin, cu bucurie, optimism în suflet,
dar nu mergînd agale, căzînd în unele extreme sau cotilindu-te la vale!
Să ținem deci minte'nvățătura, tradiția bunicilor, cultura lor,
ce ne îndeamnă spre amor, stabilitate, bunăvoință, modestie;
Să ne privim fără mînie,
Să venerăm femeia,
Să respectăm bărbații,
Să tindem spre onestitate,
Să nu dorim cu orice preț *cei epoleți de comandant*,
Căci grei sunt ei:
necesită un şir de obligații
de tip cam aspru, militant...
Să ascultăm cu toții de Univers şi de Natură,
Să fim alături de aleşii noştri,
Bărbații – bărbați!
Femeile, să fim flexibile, cu intuiție şi nu în amuniție de general!
Să fim frumoase, iubitoare,
Căldură să elucidăm,
Să naştem, creştem şi să educăm bărbați adevărați!

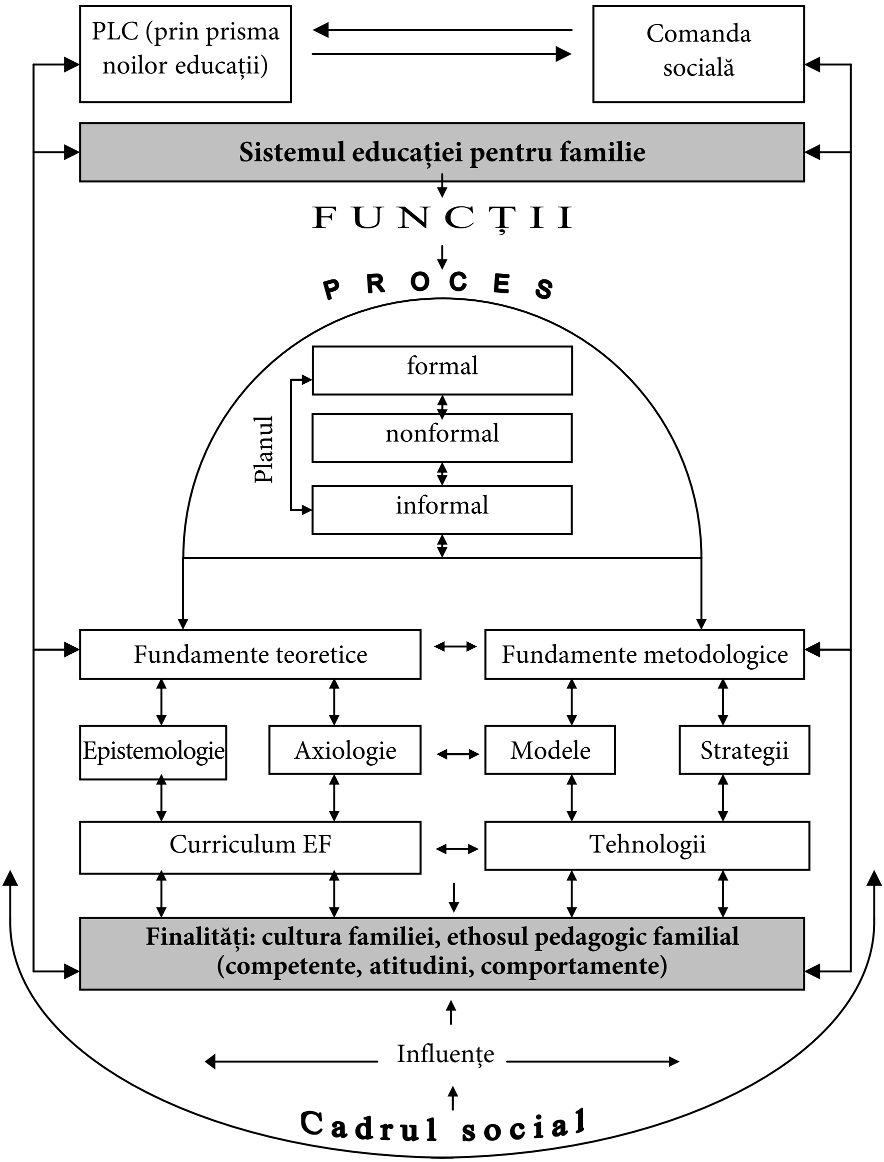
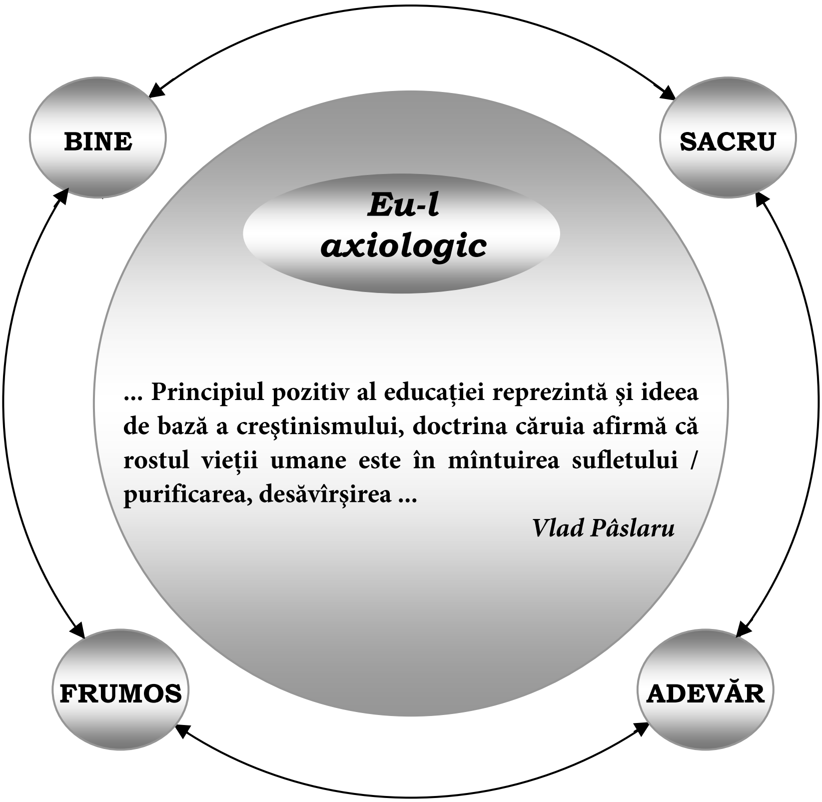


Figura 3. Sistemul educației pentru familie


BINE
SACRU
Eu-l axiologic
... Principiul pozitiv al educației reprezintă și ideea de bază a creştinismului, doctrina căruia afirmă că rostul vieții umane este în mîntuirea sufletului / purificarea, desăvîrşirea ...
Vlad Pâslaru
FRUMOS
ADEVĂR

Capitolul IV

ESENȚA VALORILOR: EDUCAȚIA PRIN VALORI ŞI PENTRU VALORI

4.1. Constituirea valorilor şi esența lor educativă

Constituirea valorilor

Inițial, la începuturile evoluției sale istorice, omul şi-a elaborat două abordări cu privire la valori.

Lucrurile materiale: pietrele, crengile, apa, focul, iarba, fructele, pomuşoarele, rădăcinile comestibile, insectele, păsările şi animalele, au obținut valoare pentru om prin faptul că acesta le-a descoperit utilitatea lor vitală. Omul a înțeles ca fără aceste lucruri viața lui nu poate fi.

Față de aceste lucruri, precum şi fată de fenomenele naturii, față de fenomenele propriei vieți/visele, emoțiile, sexualitatea etc., omul si-a creat o atitudine care depăşea cadrul strict utilitar, considerându-le valori contextuale existenței sale.

Acestea erau *valorile existenței umane,* care au devenit ca atare importante datorită raportării omului la lucrurile şi fenomenele din anturajul său.

Ulterior, omul a început să *creeze activ valori.* Au apărut astfel lucruri, obiecte, chiar plante şi animale inexistente în natură. Unele aveau utilitate practică şi valoare estetică, altele aveau doar valoare estetică, juridică, morală etc.

În variate epoci, în timpuri diferite, oamenii au acordat prioritate şi/sau au creat sisteme de valori diferite. Fiecare tip de societate fiind marcat de anumite tipuri de valori.

Societatea antică şi cea medievală au constituit valorile etern-umane: Adevărul, Binele, Frumosul şi Sacrul. Societatea acestor timpuri se *subordona divinității şi valorilor religioase* [1; 5; 9; 38; 55; 58].

Societatea modernă consideră drept cele mai importante valorile sociale, statul subordonându-se societății care reprezenta întreaga umanitate.

Societatea socialistă a exagerat importanța valorilor politice, cărora li s-a subordonat aproape în totalitate.

Societatea democratică contemporană este axată pe un ansamblu de valori, în interacțiune armonioasă. Persoana, grupul social, popoarele, fiind în drept să acorde priorități acelor valori pe care le consideră mai importante, fără a dăuna prin opțiunea sa altor persoane, grupuri sociale, popoare.

Structurarea valorilor

În funcție de un șir de criterii: autor, subiect creator, apartenență națională, importanță, amploare, frecvență, domeniu de utilizare, valorile au fost structurate în diverse clase de valori și axiologii.

Una dintre cele mai cunoscute axiologii este structurarea valorilor pe criteriul globalității. Prin urmare valorile: ***Adevărul, Binele, Frumosul, Dreptatea, Libertatea,*** **la care unii autori mai adaugă și *Sacrul*** – sînt valori proprii întregii omeniri, tuturor oamenilor. Cea mai răspândită interpretare a celei de a șasea dintre valorile fundamentale a *Sacrului,* este că primele cinci valori se produc, pentru omul religios, sub semnul *Sacrului.*

Mai întâi s-au constituit primele trei valori fundamentale, numite și valori *etern-umane:* **Adevărul, Binele, Frumosul.** La acestea s-au adăugat mai târziu și valorile sociale *Dreptatea* și *Libertatea.* Odată cu acestea, revoluțiile burgheze au avansat și valorile sociale: *Egalitatea, Fraternitatea. Legalitatea,* care prezintă de fapt derivate ale primelor cinci valori fundamentale, dar au aplicație în domeniul social [1; 21; 38; 50; 55].

Valorile fundamentale ale omenirii reprezintă și valorile fundamentale ale educației și învățământului. Teleologia educației în lumea contemporană se constituie plenar pe valorile fundamentale ale *humanitasului,* atât ca valori preexistente educației cât și ca valori produse/create de educație [51].

Humanitas – natura umană; cultura spirituală a omului

În familie şi anii de şcolaritate, ca şi pe parcursul întregii vieţi, omul îşi apropie valorile fundamentale ale omenirii, dar le şi produce prin propria activitate. Nu există Adevăr, Bine, Frumos, Dreptate, Libertate, decât în raport cu alţi oameni, activitatea şi viaţa acestora.

Modelul educaţional contemporan are la bază trei perspective globale:

- Cultura naţională
- Realitatea şcolară
- Obiectivele general-umane

Principalele relaţii ale omului în cadrul culturii sînt definite de trei direcţii ale culturii, care se constituie din:

- Relaţia omului cu natura
- Relaţia omului cu omul
- Relaţia omului cu valoarea
- Relaţia omului cu Absolutul

În cadrul relaţiilor *Om–Natură* individul atinge performanţele caracteristice personalităţii numai dacă devine conştient de apartenenţa sa la toate sistemele vieţii materiale, de la sistemele atomice şi celulare până la Cosmos şi Univers [10; 22].

Relaţia *Om–Om* presupune atingerea unui astfel de grad de dezvoltare cognitivă, afectivă şi psihomotorie care permite individului să se conştientizeze atît ca valoare intrinsecă irepetabilă cât şi ca parte componentă a întregii omeniri. Relaţia omului cu valoarea reprezintă subiectul lucrării.

Relaţia *Om–Absolut* nu este o inovaţie a pedagogiei postmoderne. Acest tip de relaţii este calificat de un şir de filosofi, începînd cu Platon, Im. Kant, Fr. Hegel şi pînă la L. Blaga, J.-P. Sartre şi C. Noica, drept relaţie a omului cu Absolutul. Cele mai multe concepţii filosofice, cu excepţia doar a conceptului material istoric, recunosc caracterul transcendental al existentei spirituale a omului. Această relaţie indică asupra faptului că flecare om, ca fiinţă spirituală, face parte din Spiritul Universal, care doar el singur este absolut. Spiritul Universal/ Absolutul se mani festă prin viaţa spirituală a fiecărui individ.

Definirea culturii drept o axiologie a educației vine din caracterul dublu-unitar al culturii: obiectiv şi subiectiv. *Omul nu este ci devine o ființă culturală* [59, p.14]. Conform lui Al. Tănase, conținuturile pe care le include fiecare din factorii subiectivi şi obiectivi ai culturii suni:

a) **subiectiv** – acțiunea şi efectul de cultivare a corpului şi spiritului;
b) **obiectiv** – totalitatea complexului de obiective pe care omul le creează, le transformă şi umanizează – creații de limbaj, de literatură, de artă, de ştiință şi morală, de politică şi de drept etc. – datorită cărora se ridică deasupra stării naturale. Este o lume proprie omului.

Cea mai simplă definiție a culturii (din cefe peste 164 atestate), dar şi cea mai completă şi departe de a se pretinde exhaustivă, se rezumă la *activitatea umană de creare a valorilor.* Pedagogia se înscrie în axiologia culturii datorită faptului că constituie acel domeniu de activitate umană care este prin definiție, în esență un domeniu de creare şi promovare a valorilor umane. Privită din acest unghi de vedere, cultura este o axiologie a educației, căci elevul/educatul nu însuşeşte doar valori create de omenire, ci, însuşindu-le, îşi creează propriile cunoştințe, competențe, atitudini, care, pe de o parte, ele însele sunt nişte valori, iar pe de altă parte, constituie mecanismele potențiale de creare a noi valori obiectivate în ştiință, literatură, artă etc.

Scopul principal al activității educaționale consta în formarea personalității umane, deci este o activitate *de cultivare.* Pentru orice activitate în general, iar pentru activitatea educațională în special, definitorii suni coordonatele spațio-temporale şi axiologice, spațiul şi timpul obținând şi ele, în anumite condiții, statutul de valori. Fiecare individ este existențial plasat într-un timp şi un spațiu concret, este *consumator* şi creator al unor valori în cadrul materialității şi spiritualității. Oricine devine personalitate nu în cadrul unui spațiu şi timp abstracte, ci în cadrul unui spațiu geografic delimitat: casa părintească, curtea, localitatea, țara, planeta Terra. Activitatea de cultivare a personalității se realizează într-o anumită epocă istorică, secol,

deceniu, an, lună, săptămână, zi, oră, clipă. Valorile puse în circuitul educațional nu sunt nici ele abstracte, ci sînt obiectivate în formă de idei, scopuri, concepte, atitudini, competențe, care fac posibilă formarea şi perfecționarea unui cadru existențial concret, a unei ființe umane concrete [59].

O clasificare a valorilor în raport cu educația este posibilă şi necesară, însă nu atât pe criteriul importanței valorilor cât, mat ales, pe criterii psihopedagogice, care fac posibilă o educație axiologică corectă.

Astfel, **John Dewey** menționa: *Nu putem să stabilim o ierarhie de valori printre diversele obiecte de studiu. Este inutil să le aranjăm in ordine, începând cu cel care are cea mai mică valoare, mergând apoi la ce! care are valoare maximă. În măsura in care orice obiect de studiu are o funcție unică și de neînlocuit în cadrul experienței, în măsura în care el marchează o îmbogățire caracteristică a vieții, valoarea sa este intrinsecă sau incomparabilă. Deoarece educația nu este un mijloc pentru a trăi, ci se identifică cu acțiunea de a trăi o viață rodnică și inerent semnificativa. Singura valoare intimă care poate fi stabilită este tocmai procesul însuşi al trăirii* [24].

În baza analizei lucrărilor ce elucideaza aspectele educației, prin valori am selectat următoarele principii şi valori:

1. Principiul fundamental de clasificare a valorilor în raport cu educația este penetrabilitatea universală a valorilor în sistemul educațional.

Valorile fundamentale: Adevărul. Binele. Frumosul. Dreptatea. Libertatea

Valorile dominante ale disciplinei şcolare:

- ***valorile bazei conceptuale (epistemologiei) a disciplinei şcolare;***
- ***valorile sistemelor de obiective (ale teleologiei);***
- ***valorile conținuturilor educaționale;***
- ***valorile tehnologiilor educaționale;***
- ***valorile evaluării succesului şcolar.***

Valorile contextuale.

Valorile care se produc/apar în timpul activității educaționale, sursa lor fiind una din componentele curriculumului şcolar – *epistemologia, teleologia, conținuturile, tehnologia predării-învățării-evaluării.* ***Fiecare disciplină şcolară dispune de resurse proprii, specifice, de educație axiologică, şi de resurse comune tuturor disciplinelor şcolare.***

Valorile personale (achiziționate de elev):

- ***cunoştințe***
- ***competențe***
- ***atitudini (emoții şi sentimente, opinii, convingeri, idealuri, acte volitive, aprecieri şi autoaprecieri)***

Al doilea ***principiu fundamental de structurare psihopedagogică a valorilor în sistemul şi procesul educațional*** este adecvarea valorilor la particularitățile psihologice şi de vârstă ale elevilor/ educaților. Sinteza unei astfel de structurări este dată de **Constantin Cucoş:**

- ***perioada infantilă (0-1 ani):*** se caracterizează prin interesele biologice sau organo-olfactive, se centrează către valorile vitale (de sănătate);
- ***perioada primei copilării (1-3 ani):*** se identifică interesele de tip chinestezic, perceptiv şi glosic, îi corespund valorile senzuale (sau de plăcere);
- ***perioada celei de-a doua copilării (3-7 ani):*** îi sunt specifice interesele ludico-practice, îi corespund valorile de apropiere (sau de achiziție);
- ***perioada celei de-a treia copilării (7-12 ani):*** este centrată pe interesele constructive, se îndreaptă către valorile tehnice (sau de producție);
- ***perioada preadolescentei (12-14 ani):*** domină interesele ludico-afective, apar valorile politice (sau de organizare);
- ***perioada adolescenței:*** se dezvoltă interesele socio-abstracte şi intelectuale, se centrează in jurul valorilor culturale (sau de înțelegere);

- ***faza matură:*** are ea interese dominante nevoile trans-sociale, raționale, individul se centrează către valorile spirituale înalte (adevărul, frumusețea, dragostea, pietatea) [21, p.74].

Proiectarea acțiunilor didactice de formare axiologică a elevilor va lua în considerație principiile și clasificările existente ale valorilor. Subiectul valorizant principal al acțiunilor educaționale în familie rămîne personalitatea părinților; în școală rămâne a fi personalitatea pedagogului.

Deşi, în mod curent se obişnuieşte să se spună că omul *însuşeşte valorile*, aceasta nicidecum nu înseamnă că acțiunea de însuşire ar reprezenta o simplă mişcare, o deplasare a unei valori dintr-un loc în interiorul omului. Verbul *a însuşi* redă tocmai *acțiunea omului* pentru a face ceva, pentru a asimila valorile, a le face să devină o calitate, o *însuşire* a sa. Într-o formulă mai simplă, *a însuşi* sau *a apropria,* echivalează cu elaborarea, producerea, crearea valorii de către om.

Esența valorii *este în atitudinea polară a omului:* ceva poate reprezenta o valoare doar ca obiect al binelui opus răului, frumosului opus urâtului, dreptății opuse nedreptății, permisivității opuse interdicției, utilului opus inutilului.

Constatăm astfel că esența valorii este importantă și definitorie pentru *educație*, prin care se înțelege *un sistem de acțiuni ordonate epistemologic, teleologic, conținutal și tehnologic de formare-dezvoltare-valorificare a ființei umane.*

4.2. Binele şi morala

Binele reprezintă valoarea fundamentală general umană, ce presupune respectarea eticii. Binele stă la baza unei conduite şi conştiințe morale. Binele este explicat diferit în variate surse, însă observăm diferențe de nuanțe, dar nu şi de esență. Esența Binelui constă a nu face rău, a fi mărinimios, generos, binevoitor, bun; a

respecta normele moral-etice, şi, conform eticii creştine, a-ți iubi aproapele *ca pe tine însuți*.

Aspectele Binelui sunt variate însă toate au la bază normele morale-etice, şi de aici putem delimita următoarele aspecte:

- *corectitudinea*/amabilitatea – capacitatea omului de a respecta alți oameni;
- *respectarea normelor etice*;
- *mărinimia*/generozitatea, dăruirea de sine, altruismul;
- ajutorul – înseamnă a te oferi să ajuți, să susții pe cineva în anumite condiții;
- *bunăvoința* care se manifestă prin cordialitate, înțelegere, apreciere, pozitivă, blândețe;
- *binefacerea* – a face bine, uneori la rugămintea cuiva, alteori din propria inițiativă;
- *compătimirea* înseamnă a oferi compasiune, empatie, sprijin afectiv, moral;
- *actul/fapta bună*, acestea au la bază respectarea şi valorificarea normelor moral-etice;
- *iertarea* înseamnă capacitatea omului de-a înțelege fapta şi greşeala comisă de cineva;
- *mila* reprezintă manifestarea milosteniei, ea include variate forme, modalități, acte de binefacere;
- *mîngîierea* se manifestă prin acțiuni şi fapte, de compasiune, atingeri fizice, blândețe;
- *recunoştința* este manifestarea răspunsului, a aprecierii unei fapte bune. Prin cuvinte frumoase sau acțiuni omul apreciază o faptă pozitivă;
- *stima*/*respectul* – se manifestă în conduita omului prin acțiunile sale respectuoase, comportare corectă, moral-etică, amabilitate, politețe;
- *protecția/securitatea* înseamnă manifestarea grijii, securizării;

- *sensibilitatea* se manifestă printr-o percepție absolută, delicatețe, rafinament;
- *serviabilitatea* înseamnă a oferi atenție şi a anticipa unele acțiuni.

Conținutul Binelui

Binele ca valoare poate avea conținuturi diferite, astfel Andrei Petre, L. Antonesei, S. Cristea, N. Bujor evidențiată următoarele conținuturi ale Binelui:

- **Binele moral**, are la bază aspectele etice, morale pe care le putem determina în conduita omului prin capacitatea lui de-a respecte normele, morale, de-a fi milostiv, blând, onest, corect etc.
- **Binele intelectual**, care se manifestă în acțiunile intelectuale ale omului (a învăța bine, a prezenta eficient) adică se are în vedere axarea pe inteligență. S. Cristea abordează problema Adevărului şi Binelui Ştiințific.
- **Binele estetic** este axat pe reflectarea şi perceperea Binelui în natură, artă societate/relațiile cu oamenii, gust estetic etc.);
- **Binele tehnologic** care rezidă în crearea noilor tehnologii şi utilizarea adecvată igienică şi etică a acestora profesionalism;
- **Binele psihofizic:** de el depinde sănătatea şi bunăstarea omului şi se manifestă la nivelul sănătății fizice şi psihice [1; 5; 9; 13; 17; 20; 21; 38, 58; 68].

Locul Binelui în spațiul spiritual-moral

Binele ca valoare-scop – reprezintă un ideal al omenirii. La Binele absolut nu poate ajunge nimeni, însă este necesar să organizăm şi să desfăşurăm educația omului prin cultivarea, formarea calităților moral-spirituale ca: bunătatea milostenia, altruismul, cordialitatea, responsabilitatea, toleranța, respectarea drepturilor copiilor/omului.

Realitatea şi viața sînt complicate, sînt dure, omul însă bine educat trebuie să dea dovadă de onestitate, bunătate, exigență, principialitate, demnitate, hărnicie, spirit de inițiativă, creativitate.

Binele reprezintă ceea ce corespunde cu morala; ceea ce este recomandabil din punct de vedere etic: ***să te porți bine cu oricine***.

Binele este o valoare moral-spirituală, care are la bază nu numai acțiunile morale, ci și acțiunile intelectuale. El reprezintă un ideal al omenirii. A face un bine este o adevărată artă care tinde neapărat spre inteligentă şi imaginaţie.

Onestitatea

Omul este o valoare naturală, măsura tuturor valorilor, de aceea atitudinea față de sine, stima, automanifestarea trebuie dezvoltate ca elemente ale propriei poziții vitale ale personalității.

Înțelegerea poziției personalității contribuie la dezvăluirea mecanismelor formării spirituale ale omului.

Unul din aspectele Binelui este onestitatea, ea caracterizează omul ce manifestă cinste, corectitudine în raport cu lumea din jur.

Omul onest este acela care aplică aceeaşi măsură evaluativ-valorizantă faptelor proprii şi celor ale semenilor, care apreciază prin aceleaşi criterii, calificative persoana sa şi persoana altora.

Pentru a fi onest cu alți oameni noi trebuie să fim oneşti cu sine. A fi și corect cu eu-l propriu este o artă, care nu o posedă fiecare om. Omul ce manifestă un grad înalt de onestitate poate vedea în fiecare din oameni un *alter ego / un alt eu*, diferit numai prin felul în care vrea, speră şi făptuieşte, dar egal în dorința de-a primi, şi de-a dărui celor ce au nevoie de ajutor, sau sprijin moral-spiritual [40; 50; 51; 55].

Aşadar, pentru a avea relații oneste cu alți oameni, oferiți tuturor doar onestitate.

Valorile fundamentale servesc omului ca idealuri, direcționează, călăuzesc educația și autoeducația, ele sînt valori-scopuri.

Valorile-mijloace ne ajută să înțelegem esența caracterului și să cultivăm o trăsătură pozitivă/calitățile individului în procesul educației.

Toate trăsăturile pozitive pe care le putem deriva/desprinde din Bine le cultivăm copilului prin variate strategii, modele, metode,

ca de exemplu: conversația, aprobarea, lauda, opinia publică, exersarea şi deprinderea, explicația, crearea situațiilor educative.

Morală, ştiința binelui şi a regulilor acțiunii umane

Morala s-a constituit în Antichitate, ea examinează problema adevăratei destinații ale omului. Ea este, partea filosofiei, care îl interesează direct pe fiecare dintre noi. Orice acțiune liberă, conştientă, presupune o reflecție şi o decizie luată prin prisma moralei. În general, dacă reflectăm cu privire la viața noastră şi la sensul ei, abordăm problema moralei. Această problemă a obținut în istoria filosofiei, două direcții generale. În lumina celei dintîi, scopul suprem al omului este *fericirea*. În optica celei de a doua, scopul ultim este *virtutea* sau practica datoriei (Im. Kant). Omul moral, scria **Im. Kant**, nu este omul fericit, ci acela care *merită să fie fericit*. În acest merit constă întreaga valoare morală. În definitiv, moralitatea unui act nu constă în conținutul actului ca atare, ci în felul în care îl săvîrşim [34; 35; 36].

Azi morala se prezintă mai ales ca o teorie a relațiilor armonioase cu semenii, o filosofie a *comunicării*. Tocmai în cadrul relației nemijlocite cu semenul trăieşte omul în mod originar experiența valorilor morale.

Aşadar, morala tinde, să se înscrie într-o *ontologie*, adică într-o teorie a realității: mai degrabă din descrierea *faptelor umane* decît dintr-o analiză interioară a conştiinței omului.

Im. Kant separă morala de orice căutare a fericirii (terestre sau celeste): Morala nu este deci, la drept vorbind, doctrina care ne învață cum să fim fericiți, ci cum trebuie să fim demni de fericire *Singurul sentiment moral este respectul: Acesta este adevăratul mobil al rațiunii pure practice; el nu este altceva decît însăşi pura lege morală,* în măsura în care aceasta ne face să simțim sublimitatea propriei noastre existențe suprasensibile [34].

PENTRU INFORMARE ŞI MEDITAȚIE

Binele nu înseamnă să nu faci o nedreptate, ci să nu vrei în niciun fel să o faci.

Democrit

Binele, din punct de vedere moral, este tot ceea ce se potriveşte cu firea omenească.

I. Slavici

Nu există decât un singur bine, acela de a făptui după cum îți dictează conştiința.

Simone de Beauvoir

Drumul omului în istoria Pămîntului este către el însuşi, descoperirea sinelui adevărat, complet, eliberat de orice prejudecată.

M. Torok

Oamenii oneşti nu îşi ascund faptele.

Emily Jane Bronte

Cu cinstea nici un bine nu se aseamănă.

Neagoe Basarab

Întîlneşti oameni atît de nepăsători fata de propria judecată, şi atît de îndărătnici, incit sfîrşesc prin a-şi face o cinste din a se îndoi de cinstea altora.

Antoine de Rivarol

Onoarea/cinstea continua să fie esența onestității.

К. Д. Ушинский

Cinstea nu este o vocație, cinstea este o opțiune.

Nichita Stănescu

Cinstea este diamantul pe care virtutea îl poartă pe deget.

Francois-Marie Arouet de Voltaire

4.3. Adevărul

Prima apariție a *Adevărului* şi falsului par să aibă originea în povestire. Se spunea că o povestire este adevărată, când faptele apărute în ea s-au întâmplat cu adevărat. Falsă, este atunci când faptele apărute în ea nu s-au întâmplat. Mai târziu, filosofii au aplicat termenul, *Adevăr* pentru *a* arăta acordul dintre o idee şi un obiect. Astfel, se spunea despre o idee că este adevărată, dacă aceasta descria un obiect aşa cum este el. O idee este falsă, dacă aceasta descria un obiect altfel decât cum este el în realitate.

Adevărul, cu primul sens al lui a fost definit de către **Aristotel** în *Despre Interpretare,* operă în care el analizează formarea propozițiilor logice, adică părțile de discurs susceptibile de a fi adevărate sau false. O propoziție este adevărată când în ea se spune despre ceva că este ceea ce este sau că nu este ceea ce nu este. Este falsă când în ea se spune despre ceva că este ceea ce nu este sau că nu este ceea ce este. Acest tip de adevăr se mai numeşte *adevăr corespondent* şi este folosit cu referire la cercetările ştiințifice. Această concepție este foarte realistă.

Adevărul este opusul minciunii, modalitatea de a accepta lucrurile aşa cum sînt, fără a distorsiona realitatea. De exemplu: Soarele luceşte pe cer. Acesta este un adevăr evident, dacă în realitate aşa se întîmplă. Un adevăr este posibil pana la proba contrarie. Atunci când ai de ales dintre adevăr si minciună si dacă alegi ade-

vărul, ai trecut, de fapt, de partea dreptății, care întotdeauna spune adevărul. Adevărul este crud deseori si doare, insa trebuie dovedit cu orice preț. Adevărul descoperă obiecte si persoane. Adevărul îl demasca pe cel mincinos. Adevărul demonstrează ca are întotdeauna dreptate si face dreptate. Faptul că lumea în care trăim a ajuns la un stadiu de degradare ne arată că nu putem afirma ca ne-am folosit de atribuțiile adevărului nici măcar pe jumătate. Adevărul este singurul pe care nu putem sa-l găsim la orice pas şi trebuie să recunoaştem ca am ajuns sa ne folosim de minciună, deoarece deseori adevărul este greu de descoperit şi este dificil de utilizat.

Pentru a răspunde la întrebarea *ce este adevărul,* trebuie să conştientizăm următoarele:

- să definim realitățile abordate cărora le dăm consimțământul nostru şi le numim adevărate: propozițiilor; credințelor; gândurilor şi opiniilor; dar numai nu răscrucilor, caz în care rațiunea noastră judecă şi alege;
- adevărul pare atunci să se exprime în limbă şi să nu existe în afara ei, cînd spunem despre ceva că este adevărat şi facem literalmente adevărul;
- adevăr absolut nu există, deoarece lucrurile şi fenomenele sînt într-o permanentă schimbare;
- în educație este foarte important să elaborăm şi aplicăm criteriile Adevărului;
- mijloacele de delimitare între adevărat şi fals şi de calificare a ceva ca fiind adevărat sînt: rațiunea/gândirea, observarea, înțelegerea, legile logicii.

În final putem propune următoarele distincții ale Adevărului:

- **Adevărul *material*,** care reprezintă corespondența între ceea ce este şi judecata care a dus la enunțarea sa în propoziție: această corespondență este confirmată de experiență. Natura acestui tip de adevăr este variabilă, pentru că acesta poate fi un adevăr *obiectiv, relativ, subiectiv*; conform teoriei cunoaşterii care îl susține (realism, relativism, criticism etc.).

- **Adevărul *formal,*** care reprezintă validitatea concluziilor unui sistem ipotetico-deductiv, apărute prin intermediul regulilor de deducție aplicate unor postulate şi axiome admise. Acest tip de adevăr nu depinde de conținutul propozițiilor, ci depinde de acordul său în înțelegerea acestora. În acest caz, adevărul este un adevăr de corespondență şi este prioritar pentru că nu depinde de experiență.

Faptul dat, permite introducerea unei noțiuni: adevărurile pur formale sunt denumite *adevăruri analitice.* Adevărurile care se trag din experiență sunt denumite ca *adevăruri sintetice,* pentru că noi legăm termenii pe care îi presupunem apartenenței unor ființe, lucruri a căror existență este reală.

- **Adevărul *metafizic*** care se bazează în condițiile sale pe ipoteza existenței unui sistem de referință ontologic în ființa oricărei persoane. În acest caz, distingem adevărul absolut şi adevărul relativ.
- **Adevărul unei *credințe*** sau **a unei *opinii,*** care reprezintă veridicitatea unei propoziții ce se acordă cu un ansamblu de credințe, care existau înaintea sa. Acest tip de adevăr este denumit deseori ***adevăr coerent.***

Valoarea de adevăr este expresia gradului de certitudine a corespondenței judecății/propoziției logice cu starea de fapt vizată de judecată. Valoarea de adevăr îşi are originea în incapacitatea spiritului omenesc de a reproduce în sine ceea ce este în afară de sine, manifestată printr-o rămânere în urmă față de real. Este implicită recunoaşterea relativității capacității de cunoaştere individuală şi colectivă a omului. Aceasta situație ar fi exclusă în cazul unei reflectări absolute a realității vizate când ar putea exista o singură valoare a judecății făcute si anume: adevărul. Pentru subiectul cunoscător extrem de riguros, dinamica cunoaşterii, s-ar desfăşura numai între două valori: adevărul si falsul. Practica vieții umane impune o relativitate în evaluarea cunoştinței extinzând valorile de adevăr de la două la trei valori: *adevărul, falsul, probabilul* [23; 32; 58; 59; 61; 62; 65; 67 etc.].

Atunci cînd facem eforturi să-l restituim cu fidelitate, **adevărul nu este totuşi acelaşi lucru cu realul. În timp ce realitatea este prin**

definiție independentă de om, adevărul, ține întotdeauna de discurs sau de reprezentare.

Preocuparea esențială a cercetării filosofice, adevărul nu este deci, nici un fapt, nici un dat, dimpotrivă, **el trebuie întotdeauna cercetat**. Astfel, sîntem trimişi la problema condițiilor sale de acces şi la cea a criteriilor judecății adevărate. Adevărul este în acelaşi timp **o exigență şi o valoare**.

Problema cercetării adevărului

Proiectul cercetării adevărului este constitutiv reflecției filosofice, tocmai prin această cercetare el a fost definit încă de la început, din Grecia antică.

Filosofia lui Platon ilustrează în mod exemplar tripla idee în jurul căreia se formulează proiectul legat de adevăr. Dicționarele de filosofie, în esență, dau următoarea explicație proiectului vizat:

1. Acest proiect are un sens: **efortul spiritului uman de a parveni la un adevăr autentic poate fi încununat de succes**.
2. Un adevăr poate fi considerat ca atare numai dacă cel care îl enunță nu repetă ca un papagal cunoştința străină. Acesta este sensul maieuticii lui Socrate: adevărul nu se predă ca şi cum ai umple un vas vid. A cunoaşte adevărul înseamnă, printr-o autentică *moşire a spiritului*/maieutică, a-l regăsi în tine însuți, adică a ți-l apropia,
3. **Adevărul se defineşte prin permanența şi universalitatea sa, şi de aceea el nu trebuie, în nici un caz, confundat cu relativitatea şi inconsistența opiniilor umane.** Trebuie să facem distincție între adevăr şi cunoaştere. Ceea ce este adevărat astăzi, poate că nu va fi mîine şi întotdeauna, şi, de asemenea, pentru toți, sau nu, este propriu-zis adevărat. Faptul că opiniile sînt variate nu face imposibil un adevăr obiectiv şi universal. Ceea ce este, dimpotrivă, imposibil este o afirmație de genul *fiecare cu adevărul său*. Aceasta nu ne împiedică să spunem în mod legitim *fiecare cu opiniile sale*, însă *trebuie să operăm o distincție critică între opinie* sau pretinsul adevăr şi adevăr sau opinie certificată [14; 27; 33].

Definiții și criterii

Începînd cu secolul al XIII-lea, prin **Toma d'Aquino**, toată lumea pare a fi de acord în a defini adevărul ca fiind **corespondență sau adecvare**: adecvare între intelectul care concepe, **între spirit și realitate**. Cu alte cuvinte, dacă luăm drept exemplu propoziția *Ninge*, ea este adevărată dacă și numai dacă ninge în realitate.

Această definiție comportă o consecință importantă: adevărul este **o proprietate a limbajului și nu a realului**. *Adevărat* și *fals* sînt calificative care nu se aplică lucrurilor, ci propozițiilor. Cu toate aceste se vorbește de aur *fals*, de prieten *adevărat* etc. Însă aurul *fals* este tot atît de real ca și cel veritabil. Numai că, acesta nu este aur, ci de exemplu, cupru aurit. În consecință, cea ce este *fals* este propoziția implicită: *Acesta este aur*.

Definiția adevărului ca fiind corespondență nu întrunește însă unanimitatea. Ei i se pot opune alte definiții, și în special, cea care caracterizează **adevărul în termeni de coerență. Potrivit acestei concepții, o teorie științifică, de exemplu, va fi considerată adevărată nu numai dacă ea corespunde faptelor, ci, inclusiv, dacă propozițiile care o constituie formează un ansamblu coerent, adică, dacă sînt compatibile între ele**.

Teoria *adevărului-corespondență* suscită și ea dificultăți. Pe de-o parte, ideea de corespondență presupune că faptele cărora trebuie să le corespundă propozițiile și credințele noastre există independent de limbajul nostru. Însă, nimic nu este mai puțin sigur. Oare orice tentativă de a vorbi despre lume nu este deja o interpretare? Pe de altă parte, ce înseamnă faptul că o credință este *în acord* cu faptele? Aceasta înseamnă că un gînd adevărat este o copie fidelă a realului.

Ceea ce este important, fără îndoială, este faptul că ideile noastre măresc puterea noastră de acțiune, însă pragmatismul se abține să facă din succes o regulă a adevărului. Această regulă trebuie căutată dimpotrivă în arta verificării. Nu există adevăr fără verificare, fără un criteriului pe adevărului. Prin ce recunoaștem adevărul? La această întrebare, cea mai mare parte a filosofilor clasici l-au urmat pe **Descartes** pentru a da un răspuns: *prin evidența ideilor adevărate*.

Putem oare recunoaşte totul prin intermediul evidenţei? Acest fapt nu este necesar. Este suficient să recunoaştem adevărul bazîndu-ne pe evidenţa primelor principii – premise ale cunoaşterii – adevărurile prime, iar apoi şi să le stabilim pe toate celelalte prin demonstraţie, adică deducîndu-le din cele prime. Astfel, pentru **Descartes**, intuiţia, adică evidenţa şi deducţia sînt unicele căi ce conduc la adevăr.

Criteriul evidenţei s-a lovit de două obiecţii. Prima a fost formulată de către **G. Leibniz**: *evidenţa este un criteriu puţin fiabil, deoarece ea este prea subiectivă*. Ea se defineşte prin faptul că reprezentarea unei idei este acompaniată de un sentiment de certitudine; însă ce credit putem acorda acestui sentiment? Fiecare dintre noi a avut experienţa unor evidenţe înşelătoare. Atunci cum putem distinge evidenţa de aceste păreri false?

Cea de-a doua obiecţie rezultă din dezvoltarea ştiinţelor experimentale: nu putem trata lumea fizică asemeni unui sistem matematic, mulţumindu-ne că-i deducem legile pornind de la axiome *evidente*. În domeniul ştiinţelor naturii, criteriul adevărului trebuie să fie observarea faptelor. Ar trebui, deci, să distingem două tipuri de criterii: adevărurile pur formale, pe de-o parte, şi, adevărurile experimentale sau empirice, pe de alta.

De ce ar trebui să vrem adevărul? Merită oare să-l căutăm? Nu putem oare să-i opunem valori mai înalte, cum ar fi, de exemplu viaţa? **F. Nietzsche** va îndrăzni să pună aceste întrebări radicale. Meritul lor este cel puţin acela de a ne obliga să deosebim caracterul moral al exigenţei de adevăr. Credem că în concluzie, adevărul este o alegere. Putem dori eroarea, iluzia, minciuna, pentru că iubim alte lucruri mai mult decît adevărul (plăcerea, puterea, acţiunea...) şi pentru că putem refuza să observăm în efortul raţiunii, responsabilitatea de a ajunge la adevăr, semnul demnităţii noastre de oameni.

PENTRU INFORMARE ŞI MEDITAȚIE

Adevărul e stăpînul nostru, nu noi stăpînim adevărul.

Mihai Eminescu

Adevărul este o eroare exilată în eternitate.

Emil Cioran

Adevărul este greşeală îndelung corectată.

Fr. Hegel

Adevărul este un fruct care nu trebuie cules decât atunci când este complet copt.

Voltaire

Adevărul este o torță, care străluceşte în ceață fără să o dilueze.

Helvetiuş

Adevărul este Dumnezeul omului liber.

М. Горький

Adevărul este aerul fără de care nu se poate respira.

И. Тургенев

Adevărul este ceea ce trece testul experienței.

Albert Einstein

4.4. Sacrul ca valoare fundamentală

Sacrul reprezintă valoarea fundamentală general umană ce presupune sfinţenia, adică o atitudine spirituală, deosebită pe care omul o corelează cu Dumnezeu, cu ceea ce este divin.

În filosofie deseori Sacrul se asociază cu metafizicul, cu spiritul supranatural, energia atotputernică a Universului.

Religia reprezintă cea mai influentă activitate, ramură/domeniu, care propagă **Sacrul.** Sacrul se asociază cu credinţa, spiritul superior, Dumnezeu, Divinitatea, Energia Cosmică/Universul.

Formînd la om interesul pentru Sacru noi apelăm mai frecvent la educaţia religioasă, care presupune valorificarea următoarelor virtuţi: pietatea, evlavia, generozitatea, mărinimia, binele şi frumosul spiritual, credinţa.

Educaţia religioasă eficient se poate realiza atunci cînd familia, şcoala colaborează cu teologii. Primii cunosc particularităţile de vîrstă, de personalitate, pot aplica tehnologii adecvate educaţionale, iar teologii cunosc şi pot tălmăci preceptele biblice, rugăciunile şi aspectele dificile din sfînta Scriptură.

Lectura religioasă se aplică numai decît cu comentarii accesibile. Cele mai frecvent utilizate aici metode sînt: analiza, explicaţia, predica, rugăciunea, vizita la biserică. **R. Sabunde** consideră Sacrul sentiment al religiosului. În general, noţiunea de *sacru* se referă la tot ceea ce depăşeşte omul şi suscită un *sentiment al condiţiei creaturii* [53].

Pentru a develope sentimentul sacrului, **R. Otto** utilizează metoda teologiilor negative, care caută să-l înţeleagă pe Dumnezeu prin negativele sale, definind tot ceea ce nu este sacru, dar care îl aproximează. *Să luăm în considerare ceea ce* este mai intim şi mai profund în orice emoţie religioasă intensă, care este altceva decît credinţa în mîntuire, încredere sau iubire, ceea ce, făcînd abstracţie de aceste sentimente, accesorii, poate, în unele momente, să ne inunde sufletul şi să-l zguduie cu o putere aproape extraordinară. În tot ceea ce trăieşte şi respiră în jurul monumentelor religioase, în jurul edificiilor, templelor şi bisericilor: o singură expresie ni se impune

spre a exprima lucrul acesta; este sentimentul de *mysterium tremendum*, de mister care te înfioară. Sentimentul pe care îl provoacă se poate răspîndi în suflet ca o undă de linişte, ca un val de tăcere pentru o adîncă reculegere (A. Codoban, 1998).

Sacrul este o dimensiune fundamentală a vieții religioase. La contactul cu ființa sau cu obiectul sacru, omul religios încearcă experiența unei transcendențe. De asemenea, realitățile nu sunt sacre în virtutea caracteristicilor lor proprii, ci pentru că în ele se manifestă această transcendență. Ele sunt rezultatul unei sacralizări, care poate viza un obiect sau o ființă. Aceasta oferă Sacrului un sens profund, de sensibilizare a sufletului şi orientarea lui spre credință. În virtutea celor expuse, considerăm că spiritualizarea educației şi vieții omului ar fi posibilă într-o conexiune armonioasă cu morala, Binele, Frumosul, Adevărul şi educația religioasă.

PENTRU INFORMARE ŞI MEDITAȚIE

Lumea se lasă descoperită ca lume, deci Cosmos, în măsura în care se dezvăluie ca lume sacră.

Mircea Eliade

Sacrul reprezintă o energie periculoasă, incomprehensibilă, cu greu mînuită. Pentru cel care vrea să se folosească de ea, problema constă în a o capta şi a o utiliza în interesele cele mai bune...

Roger Caillois

Transcendența nu este un corp străin transplantat în trupul lumii, ci revelația profunzimii ascunse a lumii însăşi...

Paul Evdokimov

Educația religioasă invită la reflecție, la evidențierea eului, la autocunoaștere...

Constantin Cucoș

Toate valorile autentice aparțin credinței.

Louis Lavelle

... Omul poartă lumea lăuntric, spiritual, tot așa cum o poartă Creatorul în gîndirea și dragostea Sa...

Constantin Galeriu

Viața omului fără religie echivalează cu viața neautentică și cu existența descentrată axiologic.

Louis Lavelle

Dacă omul și-a înnobilă mai atent spiritul, atunci și ceea ce ține de existența sa concretă ar fi mai ușor și mai bine realizat.

Constantin Cucoș

Instrucția, ca proces de spiritualizare a omului, ar fi sărăcită dacă nu s-ar avea în vedere integralitatea dintre materie și spirit...

René Hubert

4.5. Frumosul

Frumosul reprezintă o valoare universală general umană, fundamentală. Filosofia educației o abordează ca valoare-scop, ideal spre care trebuie să tindă omul. Frumosul reprezintă totul ce provoacă omului plăcere, satisfacție, atît estetică, cît și moral-etică.

Frumosul include în sine mai multe gradații:

- cel mai frumos (sublimul);
- plăcut (satisfacție);
- agreabil (ceva ce se poate suporta);
- sensibil;
- acceptabil.

Frumosul ca valoare poate fi abordat diferit: în natură, în artă şi societate. Frumosul în artă poate avea alte gradații şi criterii: sublimul, comicul, tragicul, tragicomicul, umorul, satira (dureroasă, aspră).

În artă gradațiile frumosul pot fi variate, ele depind de genul şi specia artei (poezie, proză, muzică), şi de subiectul concret al artei.

În artă Frumosul este perceput doar în baza unei educații speciale atunci, cînd omului i-se cultivă gustul estetic, capacitatea de a recepta, a percepe, înțelege, aplica şi crea frumosul.

În relațiile umane în societate, la fel, există, frumos agreabil, acceptabil la nivel de comunicare, de relații de comportament şi conduită.

În familie şi şcoala cultivăm Frumosul prin şi în toate cele cinci conținuturi generale ale educației: educația morală, educația intelectuală, educația tehnologică, educația estetică şi psihofizică.

Educația morală, aici se include binele şi frumosul moral.

Educația intelectuală valorifică inteligența care poate fi asociată cu frumosul intelectual:

- logica gîndirii şi a expunerii gîndurilor;
- capacitatea de-a fi diplomat, flexibilitate intelectuală;
- limbajul oral coerent, explicit şi corect din punct de vedere lingvistic, limbajul scris – expus corect, plastic;
- creativitatea;
- imaginația;
- percepția şi spiritul de observație;
- spiritul de inițiativă, creativitatea.

Educația tehnologică este axată pe formarea performanțelor în profesie, dezvoltarea talentului, familiarizarea cu tehnologiile avansate.

Educația estetică are ca scop formarea gustului estetic dezvoltarea sensibilității, rafinamentului şi a capacității de-a reda şi crea frumosul.

Educația psihofizică este axată pe formarea ținutei, corpului frumos, proporțional; a mişcărilor de bază, pe familirizarea cu variate sporturi şi cultivarea unui mod sănătos de viață.

Frumosul este valoare-scop, ideal în educație, însă, noi în procesul acesteia îl derivăm într-un ansamblu de calități, ce devin valori

– mijloace pe care noi le cultivăm individului. În procesul educației psihofizice noi valorificăm toate posibilitățile pentru a-l face pe om frumos, robust, sănătos.

În concluzie, numim frumos un obiect sau o ființă vie (frumoasă) care corespund unui tip ideal definit pornind de la sensuri uzuale sau care-şi poartă calitățile intrinseci pînă la un înalt grad de perfecțiune [17; 20; 33; 38; 63 etc.].

Frumosul dă naştere unui sentiment de *catharsis* particular, unui sentiment estetic profund. Dacă încercarea de a formula reguli şi idealuri în domeniul artelor plastice a fost posibilă încă din antichitate, modernitatea şi-a însuşit această valoare prin intermediul problemei experienței subiective a frumosului. Definind frumosul ca *ceea ce place în mod universal* **Im. Kant** subliniază specificitatea judecății estetice, distinctă de cea care provine din intelect, precum şi fundamentul ei subiectiv. Astfel, artele şi natura sunt capabile să ne reliefeze frumosul în toată splendoarea sa.

Cu toate acestea, frumosul primeşte o definiție istorică prin intermediul filosofiei hegeliene: *el este manifestarea sensibilă a adevărului*, diferitele forme de artă exprimând momente de adevăr ale conştiinței universale. Frumosul natural trebuie astfel deosebit de frumosul artistic; acesta din urmă, născut dintr-o activitate a spiritului uman își justifică pe deplin calitatea.

PENTRU INFORMARE ŞI MEDITAȚIE

Frumosul este simbolul binelui moral.

Immanuel Kant

Frumosul este echitatea absolută.

Constantin Brâncusi

Frumosul îi dragostea. Dragostea nu este un sentiment, este o artă.

Avicena

Frumosul reprezintă în generat, o culme pe care nimeni nu se gândeşte s-o discute şi la care toată lumea aspiră să ajungă.

Jean Grenier

Opera este atît de mare pe cît de mare este publicul ei.

A. Moles

Instruirea prin științe și formarea estetică prin arte sunt activități complementare care se stimulează.

Constantin Cucoş

Frumosul va salva lumea

Ф. Достоевский

4.6. Cultura și valorile naționale

Cultura este abordată în mai multe accepțiuni, însă în *Axiologia educației*, cultura se analizează din două perspective:

a) În sens larg, general-uman, cultura este definită ca un ansamblu/amalgam de cunoştințe și valori intelectuale, moral-spirituale, estetice, tehnologice, psihofizice, elaborate de omenire.
b) În sensul restrîns, cultura este abordată în contextul unui popor sau în aria unui domeniu concret (artă, matematică, culinărie, limbă, artă etc.).

În științele educației conceptul de cultura are sinonim, poate să însemne *ethosul* familiei, şcolii, unui popor; moravuri, morală în filosofie, conduită civilizată în cadrul culturii omului.

În ştiințele educației ne axăm pe ambele sensuri, restrîns, atunci cînd ne ocupăm de formarea conduitei, și, în sens larg – atunci cînd analizăm valorile educației și/sau conținuturile generale ale educației.

Valorile spirituale includ în sine cunoştinţele, credinţele, normele moral-etice atitudinile, toate acestea se materializează în astfel de valori ca: artă, variatele genuri de construcţii, relaţii interpersonale, educaţie.

În procesul dezvoltării civilizaţiei umane atît valorile spirituale cît şi cele materiale au fost supuse şi sînt supuse transformărilor, uneori benefice, care contribuie la îmbunătăţirea condiţiei umane, alteori invers.

Cultura, care vine de la cuvântul latin *colere* ce se traduce prin *a cultiva, a onora* se referă, în general, la activitatea umană. Definiţia dată de UNESCO considera cultura drept *o serie de caracteristici distincte a unei societăţi sau grupi socială în termeni spirituali, materiali, intelectuali sau emoţionali* [16]. Cultura reprezintă o moştenire ce se transmite cu ajutorul codurilor de comunicaţie specifice cum sînt gesturile ori cuvintele, scrisul şi artele, mass-media, ritualurile, cunoştinţele teoretice, şi practice normele morale, religia. Utilizarea cotidiană a cuvântului *cultură* în multe societăţi poate reflecta chiar caracterul stratificat al acestor societăţi. Mulţi folosesc acest cuvânt pentru a desemna bunuri de consum şi activităţi cum ar fi bucătăria, arta sau muzica. Alţii folosesc eticheta de *cultură înaltă* pentru a o distinge pe aceasta de cultura *joasă*. Teoreticienii culturii din secolul al optsprezecelea şi începutul secolului al XIX-lea şi foarte mulţi dintre cei de azi, identifică cultura şi civilizaţia pe care adesea le opun naturii. La sfârşitul secolului al XIX-lea antropologii au propus o definiţie mai amplă a culturii, definiţie care poate fi aplicată mai multor tipuri de societăţi. Cultura îşi are rădăcinile sale în capacitatea universal-umană de a clasifica experienţele, de a le codifica şi de a comunica simbolic. În consecinţă, societăţile izolate dezvoltă culturi proprii, originale. Noua disciplină *Antropologia culturală* face distincţie *între cultura materială şi cea simbolică*, nu doar pentru că fiecare reflectă tipuri diferite de activitate umană, ci mai ales pentru că ele alcătuiesc baze de date diferite care cer diferite metodologii. La începutul secolului al XX-lea antropologii desemnau prin cultură nu doar un ansamblu de activităţi sau procese separate, ci şi modele,

patternuri ale acestora. În plus, ei consideră că modelele aveau hotare clare, astfel încât oamenii confundau cultura cu societatea care le producea. În societățile mai mici în care oamenii intră în relații de vârstă, gen, familie sau grup de descendență, antropologii consideră că oamenii au mai mult sau mai puțin acelaşi set de convenții şi valori. De aceea, s-a folosit termenul de *subcultură* pentru a identifica culturile care sunt parte a unei categorii integratoare, care reflectă poziția unui segment al societății față de celelalte segmente şi față de întregul ei. În prezent, antropologii şi-au concentrat cercetările asupra studiilor culturale. Majoritatea resping însă identificarea culturii cu bunurile de consum, incluzînd tezaurul de valori spirituale [1; 2; 10; 27; 33; 43; 45; 55; 68].

Cultura umană se caracterizează prin valorile elaborate de omenire, de la începuturile umanității pînă în prezent. Valorile culturii convențional le putem împărți în:

1. Valori spirituale care țin de conştiința şi cunoaşterea umană.
2. Valori materiale – multitudinea construcțiilor, creațiilor de artă, realizările tehnicii, tehnologiilor informaționale.

Valorile spirituale au la bază sacrul, adevărul, binele moral şi frumosul din relațiile umane şi manifestarea în creație, în religie, tezaurul cunoştințelor elaborate de omenire. Aceste valori sînt reperele virtuților umane, a calităților caracteriale şi a celor de personalitate. Calitățile umane se cultivă în procesul educației începînd cu familia, instituțiile de învățămînt şi desigur instituțiile nonformale, întreaga societate.

Valorile spirituale înclud în sine cunoştințele, credințele, normele moral-etice, atitudinile, toate acestea se pot materializa şi în tradiție.

În contextul dat, includem istoria, limba, tradiția, obiceiurile, creația populară orală etc.

Istoria, un domeniu al culturii sau al ştiinței care are ca scop studiul evenimentelor din societate.

Limba, domeniu al ştiinței, mijloc de comunicare şi interrelaționare.

Tradiția este considerată ca element al culturii de durată lungă transmisă din generație în generație ce include obieciul.

Obiceiul se formează în cadrul vieții cotidiene, la baza lui stă repetarea acțiunii.

Creația populară orală a unui popor conține proverbe, zicători, balade, povești etc.

O mare atenție este acordată în ultimele decenii analizei tradiției ca proces complex, care are nu mimai elemente reproductive, repetitive, ci şi clemente de selectare a acțiunilor, credințelor, atribuite trecutului, de interpretare a acestora corespunzător valorilor şi intereselor de reproducere a tradițiilor Mecanismele tradiției ca proces social implică şi elemente de reactulizare a trecutului în corespundere cu nevoile prezentului, de *inventare a tradițiilor* sau chiar de *modernizare a tradiției*. Printr-o astfel de perspectivă se distinge în cadrul tradiției un *nucleu dur*, format din elemente relativ constante, stabile, el însuşi eterogen şi supus schimbărilor, care stabileşte însă o continuitate între momentele succesive ale aceleiaşi istorii. În concluzie, tradiția reprezintă unul dintre principalele elemente de constituire a culturii, ansamblul de tehnici, valori, obiceiuri transmise prin *ereditate socială* indivizilor și grupurilor sociale din flecare generație, îmbogățite prin inovațiile acestora care, dacă se dovedesc utile sînt preluate de generațiile succesive, devin ele însele tradiții [55; 58; 59; 61].

PENTRU INFORMARE ŞI MEDITAȚIE

În virtutea faptului că fenomenul uman definit ca cultură include un amalgam de valori, propunem atenției cititorului idei, citate, aforisme despre mai multe valori şi aspecte axiologice ale vieții umane.

Cultura este ceea ce rămâne în om când el a uitat totul.

Edouard Herriot

Cultura este arta înălțată la un ansamblu de credințe.

Tom Wolfe

Cultura omenească e ritm solidificat în fapte. Cercetând faptele găsești ritmul.

Vasile Pârvan

Cultura nu e scopul culturii, ci scopul vieții....

P. Clarke

Tradiția este ceea ce faci atunci când nu știi precis cum să procedezi.

O. Reboul

Tradiția este iluzia permanenței.

Woody Allen

Tradițiile sunt indicatoare care au rădăcini adânci în subconștientul nostru.

Ellen Goodman

Tradiția este o comuniune cu misterul istoriei.

Н. А. Бердяев

Tradiția este viața Bisericii în Duhul Sfânt.

Vladimir Lossky

Tradiția nu înseamnă că cei vii sunt morți, ci că morții sunt vii.

George Santuyana

Democrația este guvernarea poporului de către popor, pentru popor.

Abraham Lincoln

Democrația este un sistem de autodeterminare. Este dreptul de a face alegerea greșită.

John Patrik

Familia este asocierea stabilită în mod natural pentru satisfacerea nevoilor zilnice ale omului.

Aristotel

Democrația este un mecanism care garantează că nu vom fi guvernați mai bine decît merităm.

George Bernard Shaw

Democrația nu înseamnă eu sunt la fel de bun ca și tine, ci tu ești la fel de bun ca și mine.

Theodore Parker

Democrația este un sistem minunat care ne protejează împotriva tiraniei și asigură un mecanism pentru schimbare.

Edward de Bono

Democrația înseamnă guvernare prin dezbatere, dar este eficientă doar dacă îi poți opri pe oameni să vorbească.

Clement Atlee

Democrația este dictatura adevărului.

Victor Martin

Familia cultivă în om credința, iubirea de sine și iubirea aproapelui.

Larisa Cuznețov

Familia este prezența esențială, acel ceva care nu te părăsește niciodată, chiar dacă constați că trebuie să o părăsești.

Biil Buford

Familia este şcoala în care eşti deopotrivă profesor și elev.

Ioan Gyuri Pascu

O familie este un loc unde principiile sunt ciocănite și ascuțite pe nicovala vieții de zi cu zi.

Charles Swindoll

Familia este baza ordinii sociale și de stat.

Victor Braniște

Familia este nucleul civilizației.

Will Durant

Sănătatea este o comoară pe care puțini ştiu să o prețuiască, deşi aproape toți se nasc cu ea.

Hipocrate

Sănătatea e darul cel mai frumos și mai bogat pe care natura ştie să-l facă.

Michel de Montaigne

Sănătatea e comoara cea mai prețioasă, cea mai uşor de pierdut și cel mai prost păzită.

E. Augier

SINTEZĂ

Cercetătorii din domeniul axiologiei consideră că valoarea reprezintă un fenomen amplu de dispoziție inerentă spiritului uman, care are ca formă fenomenală de manifestare a raportului funcțional subiect-obiect, care oferă motiv pentru actualizarea dispoziției psihice de valoare. Natura acestui fenomen nu se reduce numai la sentiment şi voință, ci include un complex sufletesc în care intră toate elementele psihice şi judecata personalității, care caută să concretizeze obiectul său sub forma unui scop.

Experiența ne arată că valoarea nu este aderentă exclusiv la real, ci şi la fictiv, ca în artă; la suprareal, ca în estetica figurilor, armonia demonstrațiilor matematice.

Orice valoare, ca potrivire între o structură subiectivă şi una obiectivă, produce o satisfacție sufletească de diferită intensitate. Dacă această *trăire* poate înlocui o neplăcere, ea devine un scop, un stimulent al acțiunii.

Valorile se pot conexa cu un suport concret. De exemplu, caritatea, onestitatea sunt valorile unui caracter sau a unei fapte omeneşti, adică sunt o valoare personală.

Cultura reprezintă suportul concret al valorilor. Astfel, suportul valorilor poate fi nu numai real sau personal, dar şi material sau spiritual.

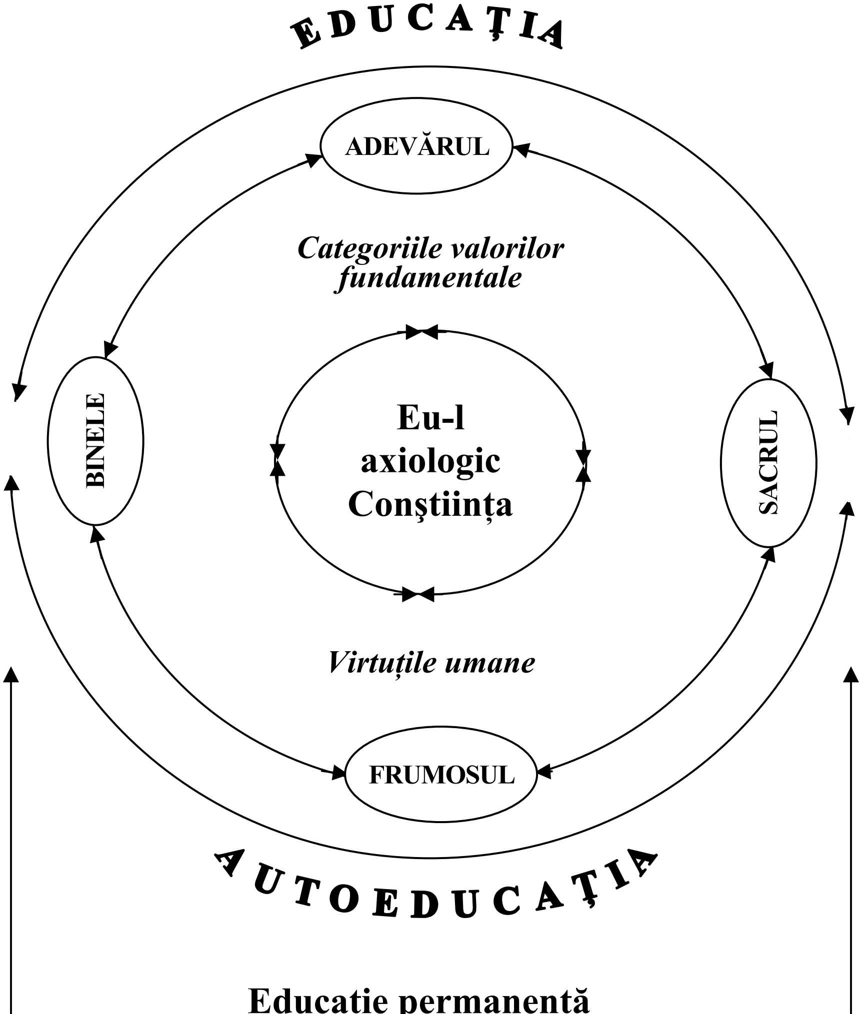
Valorile se află în conexiune nu numai cu suportul lor, dar şi unele cu altele.

O valoare poate ajuta la realizarea/valorificarea alteia. În acest caz menționăm că prima este o *valoare-mijloc*, iar cea de a doua este o *valoare-scop*. Valoarea-mijloc poate fi în conexiune nu numai cu o singură valoare-scop, ci şi cu unele valori care, în raport cu ea, sunt valori-scopuri, deşi într-un alt raport, cu valori mai înalte, apar ca valori-mijloace. Acest lucru ne face să delimităm valori-scopuri relative şi absolute, înțeligînd totodată faptul că valorile pot fi, după modul înlănțuirii lor *integrabile, neintegrabile şi integrative*. Valorile integrabile pot fi însumate în structuri axiologice mai cuprinzătoare; nu pot fi însumate sau pot funționa ca factori însumativi. Aşadar, valorile religioase, teoretice, morale, estetice sunt scopuri absolute, deoarece conştiința umană nu le postulează niciodată ca mijloace în vederea atingerii unor scopuri mai înalte decît ele.

Model de analiză
a funcționalității valorilor socioumane

Catego-rii ale valorilor	**Sistem de coor-donare**	**Esența valorii**	**Func-ționali-tatea**	**Raportul cu per-soana / lucrurile**	**Posibi-litățile**	**Dorințe/ ecoul în conștiință**	**Conținuturi generale ale educației**
Valori vitale	personale	materiale	mijloc	inte-grabilă	libere	perse-verative	Educația tehnologică
Valori morale	personale	spirituale	scop	inte-grabilă	aderente	ampli-ficative	Educația morală
Valori religioase	personale	spirituale	scop	inte-grativă	aderente	ampli-ficative	Educația morală
Valori estetice	reală și personală	spirituale	scop	neinte-grabile	aderente	ampli-ficative	Educația estetică
Valori teoretice	reale	spirituale	scop	inte-grativă	libere	ampli-ficative	Educația intelectuală
Valori juridice	relative	spirituale	mijloc	inte-grabile	libere	perse-verative	Educația morală; Educația intelectuală
Valori politice	personale	spirituale	mijloc	inte-grabile	libere	perse-verative	Educația morală; Educația intelectuală
Valori economice	reale	materiale	mijloc	inte-grabile	libere	perse-verative	Educația tehnologică
Valori psihofizice	reale și personale	psihofi-zice și spirituale	scop și/sau mijloc	neinte-grabile	aderente	ampli-ficative	Educația psihofizică

OPTIMUL AXIOLOGIC



DEVENIRE CONTINUĂ

IMPLICAȚII EDUCAȚIONALE

Aplicații de tip analitico-sintetic

- Explicați și demonstrați specificul axiologiei.

- Explicați care este semnificația filosofică a maximei lui Descartes *Gîndesc, deci exist*.

- Care este sensul metaforelor:
  - Omul este măsura tuturor *lucrurilor* (Protagoras)
  - Omul este o trestie *gînditoare* (Pascal)

- Imaginați-vă că cineva dintr-o altă civilizație v-ar întreba ce este valoarea și educația. Ce i-ați răspunde?

- Care este semnificația filosofică a afirmației *Ce-i șapte ani de acasă*?

- Care este funcția axiologiei educației? Încercați să argumentați importanța studierii cursului de *Axiologia educației*.

- Cum ați putea răspunde la întrebarea: *Ne naștem oameni sau devenim oameni*?

- Indicați factorii care influențează educația și valorile prin intermediul cărora o realizăm.

- Explicați relația dintre știința, educație și axiologie.

- Dezbateți schimbările intervenite în cadrul învățămîntului la etapa actuală.

- De ce Aristotel a numit metafizica *ştiinţa căutării*?

☙ ❧

- Analizaţi tangenţa dintre valorile fundamentale: Sacru, Bine, Adevăr, Frumos.

☙ ❧

- Care sunt deosebirile dintre lumea sensibilă şi cea inteligibilă ?

☙ ❧

- Ce reprezintă valoarea şi virtutea ?

☙ ❧

- Dezbateţi esenţa şi principiile axiologiei.

☙ ❧

- Faceţi o caracterizare a valorilor socio-umane.

☙ ❧

- Ar fi posibilă astăzi o educaţie separată de valori ?

☙ ❧

- Sunteţi de acord cu morala datoriei ? Comentaţi.

☙ ❧

- Dezbateţi afirmaţia lui I. A. Comenius: *Omul dacă vrea să fie om – trebuie să se cultive.*

☙ ❧

- Realizaţi un tablou al educaţiei familiale şi al educaţiei şcolare. Scoateţi în evidenţă specificul acestora.

☙ ❧

- Analizaţi finalităţile prin prisma problematicii lumii contemporane.

☙ ❧

- Elaboraţi o schiţă de prezentare a unei prelegeri la tema *Axiologia educaţiei: orientări, tendinţe, perspective.*

☙ ❧

- Explicaţi esenţa optimului axiologic în educaţie.

☙ ❧

- Explicaţi esenţa idealismului şi pragmatismului

- Elaboraţi o schiţă de prezentare a unei lecţii practice la tema *Axiologia educaţiei.*

- Elaboraţi un proiect educativ orientat spre promovarea valorilor moral-spirituale.

- Explicaţi variabilele epistemologice ale axiologiei.

- Scrieţi un eseu la tema *Viitorul omului, al educaţiei şi valorile.*

- Care sunt perspectivele axiologiei în educaţie ?

- Care sunt *punctele forte* ale sistemului moral kantian ?

- Elaboraţi un plan al unei conversaţii la tema: *Raţiuni axiologice şi filosofice în epoca postmodernă*.

- Care sunt viziunile filosofice ale lui Ian Amos Cmenius cu privire la valori ?

- Faceţi o corelaţie între hermeneutică, axiologie şi pedagogie.

- Explicaţi caracterul prospectiv al educaţiei.

- Argumentaţi necesitatea studierii cursului de axiologie a educaţiei.

II. ACTIVITĂȚI PRACTICE

Activitatea educativă 1: ***Eu şi lumea mea interioară***
Obiective:

- să identifice şi să delimiteze trăsăturile de temperament, caracter, voință;
- să stabilească căile/metodele şi strategiile de autoeducație;
- să elaboreze un plan de acțiuni pentru anihilarea – debarasarea de trăsăturile şi faptele negative.

Concepte-cheie: morală, etică, personalitate, autoeducație, temperament, caracter, voința, aptitudini, valori.

Aptitudini, trăsături şi fapte pozitive	Aptitudini, trăsături şi fapte negative
• Bunătate, generozitate • Sinceritate, onestitate • Respectuos, amabil • Toleranță, răbdare • Caritate, empatie • Curajos, perseverent • Atent, sensibil • Spirit de inițiativă • Creativitate, cumpărat • Duios, cordialitate • Exigență, devotament • Paşnic, axat pe colaborare • Vesel, vioi, optimist, trist • etc.	• Viclenie, generozitate • Falsitate, ipocrizie • Trădare, infidelitate • Impertinent, brutal • Intoleranță, impulsivitate, nerăbdare • Fricos, lene, lent • Conflictuos • Indiferență, minciună • Cruzime, violent, agresivitate • Spirit critic exagerat, răutate • Spirit critic exagerat, răutate • Răzbinător, rebel, posesiv, invidios • Anxios, dur, încăpățînat etc.

Scenariul activității:

1. Elevilor/studenților li se oferă o fişa de lucru în baza căreia ei vor selecta, separa şi plasa într-o grilă trăsăturile de temperament, caracter, voință, delimitîndu-le de atitudini, fapte şi aptitudini.

2. Fiecare participant completează şi continuă identificarea propriilor trăsături, atitudini fapte.
3. Scenariul poate fi modificat, de exemplu: participanții stabilesc ierarhia trăsăturilor pozitive şi negative.
4. În final se elaborează un plan de acțiuni/strategii concrete de corectare, debarasare de trăsăturile negative şi unul de consolidare, amplificare a celor pozitive, care se manifestă episodic.
5. Se analizează şi se discută eficiența strategiilor proiectate şi portretul psihosocial al fiecărui participant.

Activitatea educativă 2: ***Drepturile copilului***

Obiective:

- să explice drepturile copiilor în corelație cu analiza acțiunilor de promovare a acestora;
- să caracterizeze metodele educative care pot fi aplicate pentru valorificarea drepturilor copilului.

Concepte-cheie: valori, drepturile copilului, democrație.

COPIII AU DREPTURI:

- Dreptul de a fi protejat împotriva conflictelor armate, violenței şi maltratării.
- Dreptul la un nume şi o naționalitate.
- Dreptul la asociere.
- Dreptul de a-şi exprima opinia.
- Dreptul la supraviețuire şi dezvoltare.
- Dreptul la educație şi informare.
- Dreptul la identitate culturală şi religioasă.
- Dreptul la asistență medicală.
- Dreptul la joc, odihnă.
- Dreptul de a avea o familie.
- Dreptul de a fi protejat împotriva oricărei forme de discriminare.

Aceste drepturi au fost examinate în cadrul
CONFERINȚEI ONU CU PRIVIRE LA DREPTURILE COPILULUI
din 20 noiembrie 1989, ONU și ratificată
de Republica Moldova la 25 februarie 1993

Scenariul activității:

1. Elevii/studenții se familiarizează în prealabil cu Conferința ONU privind drepturile copilului.
2. Timp de o lună se observă şi se monitorizează starea lucrurilor în familie, instituția de învățămînt privind respectarea drepturilor copilului şi se elaborează o fişă specială *Drepturile copilului – viață demnă a generației tinere*, în care se identifică situații concrete de încălcare a drepturilor copilului, persoanele ce nu respectă drepturile copilului, cauza şi calea de depăşire ale acestor cazuri. Se comentează şi se elaborează strategii de preîntîmpinare a dificultăților.

Activitatea educativă 3: *Valorile și virtuțile umane*

Obiective:

- să identifice valorile fundamentale şi virtuțile umane;
- să determine categoriile Binelui moral / Bunătății;
- să elaboreze Scala priorităţior valorice.

Concepte-cheie: valori, virtuți, priorități valorice.

Scenariul activității:

1. Lectură independentă – N. Bujor *Comorile sufleteşti*, Editura Lyceum, Chişinău 1996 // capitolul *Categoriile Bunătății*, pag.52-72.
2. Să selecteze categoriile Bunătății, corelîndu-le cu situații reale din viață.
3. Să explice esența valorilor şi virtuților, propunînd metode şi strategii de educație/autoeducație.

Activitatea educativă 4: *Prietenia şi Dragostea*

Obiective:

- să analizeze şi să caracterizeze ambele fenomene;
- să stabilească criteriile şi condițiile unei prietenii adevărate;
- să stabilească criteriile şi condițiile unei iubiri adevărate.

Concepte-cheie: fenomenul şi sentimentul iubirii, fenomenul şi sentimentul prieteniei, personalitate.

Scenariul activității:

1. În prealabil se organizează dispute, lectură ghidată, discuții pe marginea problematicii abordate.
2. Se anunță variate concursuri la temă (eseu, versuri, pictură etc.).
3. Se dicută fiecare studiu personal pentru a evidenția criteriile şi condițiile unei prietenii şi iubiri adevărate / cu argumente.
4. În final se elaborează un portofoliu al clasei de elevi/ grupului studențesc, în care se adună fişa/studiul personal cu privire la Prietenie şi Dragoste.

Exerciții de imaginațe

- Desenăm / pictăm Binele
- Desenăm / pictăm Adevărul
- Desenăm / pictăm Frumosul
- Desenăm / pictăm Sacrul
- Desenăm / pictăm Fericirea, Dragostea etc.
- Redăm variate stări psihice: veselia – tristețea; optimismul – pesimismul; curajul – frica; plăcerea – nemulțumirea; iubirea – ura etc.
- Reprezentăm proria persoană:
  a) portretul meu în prezent;
  b) portretul meu – imaginea părinților/profesorilor, prietenilor.
- Modelați conduita Binelui, Adevărului, Frumosului, Sacrului prin intermediul lumbajului, mimicii, pantomimicii, unor acțiuni etc.

ÎN AJUTORUL PERSOANEI AXATE PE AUTOEDUCAŢIE ŞI ABORDAREA FILOSOFICĂ ŞI AXIOLOGICĂ A EDUCAŢIEI

DISPUTA FILOSOFICĂ ÎN PEDAGOGIE ŞI AXIOLOGIE

1. **Ce este o discuție filosofică?**
   - Discuția filosofică este o construcție a unei idei din altă idee vizavi de problematica generală și particulară a educației.
   - Discuția filosofică nu rezolvă probleme, ci problematizează.
   - Într-o discuție filosofică, cel cu care discutăm este partener şi nu inamic.
   - Discuția filosofică este un ansamblu de opinii, idei obținute una din alta.
   - Într-o discuție filosofică toți îvață, nimeni nu este atotştiutor.
   - Discuția filosofică este un bun prilej să învățăm să gîndim şi să ne comportăm democratic.

2. **Cerințele față de desfăşurarea unei discuții filosofice**
   - Vorbiți la persoana întîi: *eu consider*, *eu cred* etc.
   - Ascultați-i atent pe ceilalți, fără să-i întrerupeți.
   - Acceptați diversitatea de opinii referitoare la aceeaşi problemă.
   - Nu transformați disputa de idei în ceartă.
   - Reflectați la ideile celorlalți, încercînd să le construiți pe ale dumneavoastră în funcție de acestea.
   - Nu vorbiți doar de dragul de a vă exprima.
   - Lăsați şi celorlați posibilitatea să spună ce gîndesc la tema respectivă.
   - Încercați să nu-i plictisiți pe ceilalți printr-o argumentație care conține elemente redundante.
   - Învățați să tăceți cînd este momentul.
   - Întrebați-vă din cînd în cînd dacă ați învățat ceva de la colegii dumneavoastră.

3. **La ce foloseşte practicarea discuţiei filosofice în pedagogie şi axiologie ?**
   – Este o cale de aprofundare şi reactualizare a cunoştinţelor în domeniul filosofiei, educaţiei şi axiologiei.
   – Este o cale prin intermediul căreia vă puteţi căuta conştient pe sine.
   – Învăţă a te exprima, a te autocontrola şi a te autoeduca prin valori.
   – Acceptăţi mai firesc diversitatea de idei şi opinii privind valorile.
   – Învăţaţi respectul reciproc.
   – Împărtăşiti experienţa înţelegerii împreună cu ceilalţi.
   – Dobînditi plăcerea de a cerceta, întreba, de a te mira împreună cu ceilalţi şi a vă forma priorităţile valorice.
   – Deveniţi mai reflexiv şi mai critic.
   – Sînteţi mult mai greu de manipulat.
   – Gînditi mai democratic şi vă conduceţi de valorile autentice.
   – Deveniţi mai înţelegător, mai tolerant şi reflexiv.

4. **Cum să analizăm un text filosofic?**

A. Cerinţe generale în analiza unui text filosofic

- Analiza unui text presupune un efort de reflecţie personală asupra ideilor exprimate de autorul textului respectiv.
- În analiza textului trebuie urmată o succesiune logică: introducerea, dezvoltarea ideilor şi concluzia.
- Nu confundaţi analiza unui text cu rezumatul acestuia sau o improvizaţie liberă pe o anumită temă.

B. Analiza textului

Situarea textului

- Situarea textului în contextul gîndirii autorului respectiv.
- Situarea textului în opera din care a fost selectat.

<u>Cerințe în analiza textului</u>

- Desprindeți ideea principală a textului.
- Explicați fiecare idee, prezentînd articulațiile gîndirii autorului.
- Relevați interesul filosofic al întrebărilor şi punctelor de vedere pe care le formează.
- Nu vă mulțumiți cu simpla reporoducere a pasajelor din text; încercați să argumentați unele aspecte ce vă par mai interesante.
- Evitați să reluați o frază în termeni sinonimi.
- Evitați comentariile f*luviu* e de preferat să relavați esențialul.

<u>Înțelegerea ideilor din text</u>

- Înțelegerea textului înseamnă un efort de a explica afirmațiile autorului.
- Puteți înțelege mai bine o idee filosofică, dacă încercați să înțelegeți şi ideea opusă;
- Încercați să relevați tipul de argumentație la care recurge filosoful în susținerea ideilor sale.
- Arătați influența pe care au exercitat-o ideile filosofice respective în viața culturală şi în cea socială.
- Nu confundați prezentarea şi explicarea unei idei cu critica-rea acesteia.
- Încercați să căutați puncte de vedere şi argumente opuse celor susținute de autor.
- Înainte de a critica o anumită idee, încercați s-o înțelegeți. Nu încercați analiza unei idei prin critică.
- Este bine să vă feriți de o critică pur descriptivă, fără argu-mente solide.

5. Teme de cercetare

1. Valorile morale şi raporturile omului cu lumea şi cu sine.
2. Un învățămînt în spiritul libertății şi respectării drepturilor civice.

3. Caracterul teleologic al educației şi problematica lumii contemporane.
4. Educația ca reflectare a conflictelor sociale.
5. Familia şi etica comportamentală, în contextul axiologiei.
6. Mass-media, valorile şi educația.
7. Idealismul ca expresie a libertății şi rațiunii.
8. Fenomenologia şi existențialismul în educație.
9. Structuralismul şi reforma învățămîntului.
10. Studiul aspectelor teoretice şi practice ale educației morale în viziune axiologică.
11. Logica procesului educativ şi eu-l axiologic.
12. Studiul resurselor valorice a limbajului pedagogic.
13. Tipologia discursului aplicat în domeniul educației și axiologiei.
14. Perfecționarea mesajului pedagogic prin prismă axiologică.
15. Aprofundarea conceptelor pedagogice prin cunoaşterea axiologiei.
16. Disciplina morală şi actul moral în axiologie şi educație.
17. Relația dialectică dintre educație, ştiință şi valoare.
18. Democrație, morală educație şi pragmatism.
19. Idealul și realitatea pedagogică în context axiologic.

6. Cum să scriem un eseu filosofic

I.

- Studiați conceptele şi problemele referitoare la subiectul eseului.
- Rețineți exemplele care v-ar ajută să înțelegeți și să ilustrați subiectul.
- Asigurați-vă că ortografiați bine termenii şi numele de care vă folosiți.
- Evidențiați cu atenție argumentele necesare pentru întemeierea unei idei filosofice.
- Încercați să rețineți exprimări (citate) cu relevanță deosebită.
- Continuați studiul prin reflecții personale şi notațile.

II.

- Faceți un plan. Stabiliți componentele mari ale eseului.
- Enunțați penru voi ideea pe care vreți s-o dezvoltați în fiecare componentă.
- Feriți-vă a transforma planul într-un cadru rigid, ce devine obstacol în gîndirea flexibilă, divergentă.
- Genurile variatelor subiecte cer planuri cu structuri diferite.
- Un plan bun are două-trei componente principale.
- Verificați dacă planul elaborat satisface următoarele regului:
  - se referă la subiect;
  - nu conține nimic în afara subiectului;
  - tratează subiectul integral;
  - este gîndit prin raportare la fiecare componentă.
- Planul complet conține şi ideile secundare, derivate din cele principale.

BIBLIOGRAFIE

1. ***Andrei Petre.*** *Filosofia valorii.* Iaşi: Collegium Polirom. 1997.
2. ***Antonesei L.*** *Fundamentele culturale ale educației.* Iaşi. 1966.
3. ***Aristotel.*** *Metafizica.* Bucureşti: E.A.R. 1965.
4. ***Babanscki I.K.*** *Optimizarea procesului de învățămînt.* Bucureşti: E.D.P. 1979.
5. ***Biblia sau Sfînta Scriptură.*** *Bucureşti:* Editura Institutului Biblic şi de Misiune al Bisericii Ortodoxe Române. 1991.
6. ***Bîrzea C.*** *Arta şi ştiința educației*. Bucureşti: I.P.C. 1998.
7. ***Berger G.*** *Omul modern şi educația sa*. Bucureşti: E.D.P. 1972.
8. **Boboc Al.** *Filosofia contemporană, orientări şi stiluri de gîndire semnificative*. Bucureşti: E.D.P. 1995.
9. ***Bujor N.M.*** *Comorile sufleteşti*. Chişinău: Liceum. 1996.
10. ***Caillois R.*** *L'Homme est Sacrè*. Paris: Gallimard. 1950.
11. ***Călin Marin C.*** *Filosofia educației*. Bucureşti: Aramis. 2001.
12. ***Călin Marin C.*** *Normă şi normalitate în actul educativ* / în Revista de pedagogie nr.2, 1979.
13. ***Călin Marin C.*** *Teoria educației. Fundamentarea epistemică şi metodologică a acțiuni educative*. Bucureşti: All. 1996.
14. ***Clement, E.,*** *ş.a. Filosofia de la A-Z, Dicționar enciclopedic de filosofie*. Bucureşti: All. 2000.
15. ***Comenius I.A.*** *Didactica Magnă*. Bucureşti: E.D.P. 1970.
16. **Coteanu I., Dănăilă I.** et. al. / coord. *Dicționarul explicativ al limbii române. Univers Enciclopedic*. Bucureşti, 1998.
17. **Cristea S.** *Fundamentele ştiințelor educației* / Teoria generală a educației. Bucureşti: Litera, 2003.
18. ***Cuznețov Larisa.*** *Etica educației familiale*. Chişinău: CEP ASEM. 2000.
19. ***Cuznețov Larisa, Banuh N.*** *Filosofia educației*. Chişinău: CEP „UPS I. Creangă". 2004.
20. ***Cuznețov Larisa.*** *Tratat de educație pentru familie*. Pedagogia familiei, Chişinău: CEP USM. 2008.
21. ***Cucoş C.*** *Pedagogie şi axiologie*. Bucureşti: E.D.P. 1995.

22. ***Cucoş C.*** *Pedagogie*. Iaşi: Polirom. 2006.
23. ***Cucoş C.*** *Timp şi temporalitate în educaţie*. Iaşi: Polirom. 2002.
24. ***Dewey John.*** *Democraţie şi educaţie*. Bucureşti: E.D.P. 1980.
25. ***Dewey John.*** *Fundamente pentru o ştiinţa a educaţiei*. Bucureşti: E.D.P. 1998.
26. ***Didier Julia.*** *Dicţionar de filosofie*. Larousse. 1991.
27. ***Durkheim E.*** *Educaţie şi sociologie*. Bucureşti: E.D.P. 1980.
28. ***Faure Edgar.*** *A învăţa să fii*. Bucureşti: E.D.P. 1974.
29. ***Galleriu C.*** *Jertfă şi răscumpărare*. Bucureşti: Harisma. 1992.
30. ***Ioan, Petru*** *(coord.). Logica şi educaţie*. Iaşi: Lunimea. 1994.
31. ***Ionescu I.*** *Sociologia şcolii*. Iaşi: Polirom. 1997.
32. ***Japers Karl.*** *Texte filosofice*. Bucureşti: Politică. 1986.
33. ***Jelescu P.*** *Geneza negării la copii în perioada preverbală*. Chişinău. 1999.
34. ***Kant Im.*** *Critica raţiunii pure*. Bucureşti: Editura Ştiinţifică. 1969.
35. ***Kant Im.*** *Tratat de pedagogie*. Iaşi: Agora, 1992.
36. ***Kant Im.*** *Critica facultăţii de judecare* / trad. Bucureşti: Editura Trei. 1995.
37. ***Kneller F.*** *Logica şi limbajul educaţiei*. Bucureşti: E.D.P. 1973.
38. ***Lavelle L.*** *Traite des valeurs*, vol.2. Paris: PUF. 1954.
39. ***Lengrand P.*** *Introducere în educaţia permanentă*. Bucureşti: E.D.P. 1973.
40. ***Leroy J.*** *Dialogul în educaţie*. Bucureşti: E.D.P. 1973.
41. ***Locke J.*** *Cîteva cugetări asupra educaţiei*. Bucureşti: E.D.P. 1971.
42. ***Marin C. Călin.*** *Teoria şi metateoria acţiunii educative*. Bucureşti: Aramis. 2003.
43. ***Mândâcanu V.*** *Etica pedagogică*. Chişinău. 2001.
44. **Mândâcanu V., Banuh N.** (coord.). *Filosofia educaţiei – imperative, căutări, orientări*. Chişinău. 1997.
45. ***Miroiu A.*** *Teorii ale dreptăţii*. Bucureşti: Alternativ. 1996.
46. ***Montessori M.*** *Descoperirea copilului*. Bucureşti: E.D.P. 1977.
47. ***Narly C.*** *Pedagogie generală*. Bucureşti. E.D.P. 1996.
48. ***Nicola I.*** *Pedagogie şi antropologie filosofică* // Revista de Pedagogie. nr.1967.

49. ***Nicola I.*** *Tratat de pedagogie şcolară*. Bucureşti: E.D.P. 1996.
50. ***Niskier A.*** *Filosofia educaşiei*. Bucureşti: Economică. 2000.
51. ***Pâslaru Vl.*** *Principiul pozitiv al educației*. Chişinău: Civitas. 2003.
52. ***Piajet I.*** *Judecata morală la copil*. Bucureşti: E.D.P. 1980.
53. ***Polin R.*** *La Création des valeus*. Paris: Librarie Philosophiques. 1977.
54. ***Platon.*** *Dialoguri*. Bucureşti: Editura Pentru Literatura Universală. 1968.
55. ***Reboul O.*** *Les Valeurs de l'éducation*. Paris: Presses Universitaires de France, 1992.
56. ***Rousseau J.-J.*** *Emil sau despre educație*. Bucureşti: E.D.P. 1973.
57. **Roşca S.** / red., Culegerea *Problema educației în filosofie*. Chişinău. 2003.
58. ***Sponville A.C.*** *Mic tratat al marilor virtuți*. Bucureşti: Editura Univers. 1998.
59. ***Tănase Al.*** *Introducere în cultură*. Bucureşti: Ed. Eminescu. 1982.
60. **Toffler Alvin.** Şocul viitorului. Bucureşti: Ed. Politică, 1973.
61. ***Vianu T.*** *Studii de filosofia culturii*. Bucureşti: Editura Eminescu. 1982.
62. ***Алексеев П. В., Панин А. А.*** *Философия*. 3-е изд. Москва: Проспект. 2004.
63. ***Крайн У.*** *Психология развития человека*. 25 главных теорий. Санкт-Петербург: Прайм-Еврознак. 2007.
64. ***Лузина Л.*** *М. Теория воспитания: философско-антропологический подход*. Псков. 2000.
65. ***Таланчук М***. Н. *Архитектоника воспитательного процесса: современная концепция и теория воспитания*, в 2-х частях. Казань. 1999.
66. ***Толстой Л.*** *Воспитание и образование* / Пед. соч. 1953.
67. ***Ушинский К. Д.*** *Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии* (2 т.). Москва: АПН РСФСР. 1948.
68. ***Щуркова Н. Е.*** *Образ жизни, достоный Человека, и его формирование у школьников*. Смоленск. 1995.